



MANUAL DE CAPACITACIÓN

EN TÉCNICAS DE ENTREVISTAS FORENSE PARA PERSONAS EN CONDICIÓN DE VULNERABILIDAD, VÍCTIMAS O TESTIGOS DE DELITOS



PODER JUDICIAL
REPÚBLICA DOMINICANA



PODER JUDICIAL
DIRECCIÓN DE FAMILIA, NIÑEZ, ADOLESCENCIA Y GÉNERO
REPÚBLICA DOMINICANA



ESCUELA NACIONAL
DE LA JUDICATURA
República Dominicana





MANUAL DE CAPACITACIÓN

EN TÉCNICAS DE ENTREVISTAS FORENSE PARA PERSONAS EN CONDICIÓN DE VULNERABILIDAD, VÍCTIMAS O TESTIGOS DE DELITOS

347.013
R426m República Dominicana. Poder Judicial. Dirección de Familia, Niñez,
Adolescencia y Género.
Manual de capacitación en técnicas de entrevistas forenses para
personas en condición de vulnerabilidad, víctimas o testigos de delito /
producción general Miriam Fernández Girat ; coordinación Flabis María
Sánchez Carrasco.-- Santo Domingo : Poder Judicial, 2015.
110 p.
ISBN 978-9945-585-15-5.

1. Centros de Entrevistas para Personas en Condición de Vulnerabilidad,
Víctimas o Testigos de Delitos Víctimas de delitos – Manuales 2. Dirección
de Familia, Niñez, Adolescencia y Género – Capacitación de empleados -
República Dominicana I. Tít. II. Fernández Girat, Miriam, prod.
III. Sánchez, Flabis, coord.



Manual de Capacitación en Técnicas de Entrevistas Forenses para Personas en Condición de Vulnerabilidad, Víctimas o Testigos de Delito

Ejemplares: 200

Coordinadora:

Doctora Flabis María Sánchez Carrasco

Producción General:

Doctora Miriam Fernández Girat, Directora.
Dirección de Familia, Niñez, Adolescencia y Género del Poder Judicial

Compilación:

Doctora Flabis María Sánchez C.
Encargada de la División Niñez y Adolescencia, Programa de Niñez y Adolescencia de la DIFNAG.

Doctora Santa Ortiz Martínez
Asistente de la División Niñez y Adolescencia, Programa de Niñez y Adolescencia de la DIFNAG.

Ponencia de Expositores:

Magistrada Esther Agelán Casanovas
Jueza de la 2da. Sala de la Suprema Corte de Justicia.

Magistrado Francisco Pérez Lora
Juez Presidente Corte de Apelación del Tribunal de Niños, Niñas y Adolescentes del Distrito Nacional.

Magistrada Kenya Scarlet Romero Severino
Juez del 7mo. Juzgado de la Instrucción del D.N.



Licenciada Liris Castillo

Encargada Sección de Normas y Reglamentos del CONANI.

Licenciada Mirossi Chang

Psicóloga clínica con experiencias en técnicas de entrevistas.

Doctora Flabis María Sánchez Carrasco

Encargada de la División Niñez y Adolescencia de la Dirección, Familia, Niñez, Adolescencia y Género.

Doctora Glorianna Montás de Castillo

Directora Nacional de Atención Víctimas. Procuraduría General de la República.

Revisión:

Doctora Miriam Fernandez Girat

Directora de Familia, Niñez, Adolescencia y Género del Poder Judicial.

Doctora Flabis María Sánchez C.

Encargada de la División Niñez y Adolescencia Programa de Niñez y Adolescencia del DIFNAG.

Doctora Santa Ortiz Martínez

Asistente de la División Niñez y adolescencia Programa de Niñez y Adolescencia del DIFNAG.

Corrección:

Dra. Mayra E. Arbaje Lember

Diagramación:

Víctor José Vargas C.

Diseño de portada:

Amaury Antonio Silva Núñez.

Colaboración:

Licenciada Carmen Esther Martinez Hernández

Representante del Centro de Información de Niñez y Familia, CINFA.

Rosa Isabel Rodríguez Abreu

Auxiliar Administrativa de la División Niñez y Adolescencia, Programa de Niñez y Adolescencia de la DIFNAG.

Agradecimientos:

Escuela Nacional de la Judicatura

Jurisdicción de Niños, Niñas y Adolescentes de San Cristóbal

Magistrada Rosa Angélica Rodríguez

Jueza Presidenta de la Corte de Apelación del Tribunal de Niños, Niñas y Adolescentes de San Cristóbal.

Magistrado Jorge Tomás Broun Isaac

Juez de Paz, Suplente del Juzgado de la Instrucción, Jurisdicción de Niños, Niñas y Adolescentes de San Cristóbal.

Centro de Entrevista de San Cristóbal

Patrocino: UNICEF

La elaboración y publicación de este documento ha sido apoyada por el Fondo de Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF.

Los planteamientos y opiniones expuestos en esta publicación no necesariamente reflejan las políticas o posiciones de UNICEF.

Año 2015

ISBN: 978-9945-585-15-5

Este Manual es el resultado de una capacitación impartida por profesionales especialmente certificados para instruir a entrevistadores y actores de la justicia en su desempeño en los Centros de Entrevistas para personas en condiciones de vulnerabilidad víctimas o testigos de delitos.

El Poder Judicial no se responsabiliza de su utilización en entrenamientos no autorizados por la referida institución.



ÍNDICE

| | |
|---|----|
| Introducción..... | 9 |
| Antecedentes..... | 10 |
| Perfil de las Personas Participantes..... | 12 |
| Perfil de las Personas Facilitadoras..... | 12 |
| Sobre el uso del Manual..... | 13 |
| Abreviaciones..... | 13 |

FASE TEÓRICA: 1ra. Semana

| | |
|--|----|
| Módulo I. Base Legal..... | 14 |
| I.I: Los Centros de Entrevista para personas en condición de vulnerabilidad víctimas o testigos de delitos..... | 14 |
| I.II: Derechos y Garantías de los NNA..... | 18 |
| I.III: Entrevista Forense en el Proceso Penal..... | 21 |
| I.IV: Buenas Prácticas para el Abordaje de Niños, Niñas y Adolescentes en Condición de Vulnerabilidad..... | 31 |
| Módulo II. El Abuso a NNA, Manifestaciones y Condiciones Bajo las que se Producen..... | 39 |
| Módulo III. Base Teórica de la Entrevista a NNA Víctimas y Testigos..... | 59 |

FASE PRÁCTICA: 2da. Semana

| | |
|----------------------------------|------------|
| Práctica Supervisada..... | 106 |
| Bibliografía..... | 109 |

INTRODUCCIÓN

El Poder Judicial, acogiendo la disposición del Código para el Sistema de Protección y los Derechos Fundamentales de Niños, Niñas y Adolescentes (Ley 136-03), artículo 282, párrafo, el cual expresa: "Las declaraciones informativas que menores de 18 años de edad deban prestar en relación a causas penales, tendrán lugar, exclusivamente ante los Tribunales de Niños, Niñas y Adolescentes, a cuyo fines el juez competente librará rogatoria insertando sus interrogatorios si los juzgare pertinente. Además, dichas declaraciones se pueden obtener por medio de entrevistas a través de circuito cerrado de televisión o por medio de la cámara de Gessel, es decir, de la proyección de la imagen y voces del niño, niña o adolescente, sin entrar en contacto personal directo con el tribunal de derecho común. El uso de este medio tecnológico deberá ceñirse a la reglamentación dispuesta por la Suprema Corte de Justicia".

Para dar respuesta a este mandato legal, se crean los centros de entrevistas, cuya puesta en funcionamiento, entre otras cosas, exige contar con profesionales de psicología, con la finalidad de obtener un anticipo de prueba cuando se trata de persona en condición de vulnerabilidad víctima o testigo de delitos, a los cuales se les facilita una capacitación en técnicas de entrevistas forense.

Las experiencias y la metodología sobre el tema de capacitación dirigida a psicólogas y psicólogos y a la sensibilización de jueces y juezas debe ponerse al alcance de toda persona interesada en esta temática, en tal sentido la División de Niñez y Adolescencia de la Dirección de Familia, niñez, adolescencia y género del poder

judicial, ha desarrollado su tercer curso-taller sobre técnicas de entrevista forense, con lo cual ha ido acumulando una considerable experiencia, que pone a disposición de interesados a través de un Manual de Capacitación.

El conocimiento de las técnicas de entrevista es importante para las garantías de los derechos de las personas en condición de vulnerabilidad, con especial atención a los niños, niñas y adolescentes, por lo cual se hace más necesario su compilación a través de este Manual que hace posible que otros interesados se puedan nutrir esta experiencia.

Este Manual de Capacitación ofrece un panorama general del proceso que debe realizarse para obtener una buena entrevista en la obtención de una prueba de calidad, sin contaminación, garantizando los derechos de las víctimas y respetando el debido proceso de ley.

Incorpora las distintas ponencias de los facilitadores y facilitadoras que participaron en el desarrollo del curso, el cual estaba dividido en dos fases: Fase teórica (1ra. Semana) y fase práctica (2da. Semana).

La fase teórica contempla los módulos siguientes:

Módulo I. Base Legal

- 1.1. Los Centros de Entrevista para personas en condición de vulnerabilidad víctimas o testigos de delitos.
- 1.2. Derechos y Garantías de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

- 1.3. Entrevista forense en el proceso penal
- 1.4. Buenas prácticas para el abordaje de Niños, Niñas y Adolescentes en condición de vulnerabilidad.

Módulo II. El abuso a Niños, Niñas y Adolescentes, manifestaciones y Condiciones bajo las que se produce.

Módulo III. Base Teórica de la Entrevista a Niños, Niñas y Adolescentes Víctimas y Testigos.

La segunda semana se desarrolla la parte práctica en la cual los y las participantes se ejercitan para aplicar y aprender bien la técnica.

El Manual de Capacitación ha sido concebido como una herramienta de consulta, que permita conocer conceptos básicos teóricos, la sistematización de buenas prácticas recolectadas a través de las distintas entrevistas y la profundización sobre los contenidos que sustentan la técnica de entrevista forense.

Agradecemos al Fondo de Las Naciones Unidas (UNICEF) por el apoyo brindado para que esta publicación, hoy sea una realidad.

ANTECEDENTES

Con la ratificación de la Convención sobre los Derechos del Niño, la República Dominicana está precisada a cumplir con los compromisos que de ella emanan, aplicando una legislación acorde con los principios que le dieron origen, sobre todo en las medidas concernientes a niños, niñas y adolescentes tomadas por instituciones públicas o privadas, de bienestar social, los tribunales, las autoridades administrativas o los órganos legislativos. Una consideración primordial a que se atenderá en cualquier caso será

el interés superior del niño, de conformidad con lo dispuesto en el artículo 3 de la referida Convención.

El Código para el Sistema de Protección y los Derechos Fundamentales de Niños, Niñas y Adolescentes (Ley 136-03), establece que los derechos de las personas menores de edad deben ser garantizados. Es por ello que para la obtención de sus declaraciones informativas o testimoniales, se utilizarán mecanismos distintos a los que se aplicarán a las personas adultas (Art.282).

El Código Procesal Penal (Ley 76-02) en su artículo 327 plantea en relación a las declaraciones de los menores de edad, que siempre que el interrogatorio pueda perjudicar la serenidad de éstos, a petición de parte o de oficio, el tribunal puede disponer de diferentes medios técnicos que permitan a las partes presenciar el interrogatorio.

La Suprema Corte de Justicia, es responsable de implementar los mecanismos adecuados que faciliten la administración de justicia y la debida protección de los derechos de niños, niñas y adolescentes víctimas o testigos de casos penales que se estén conociendo en la jurisdicción penal ordinaria o en la jurisdicción penal juvenil.

En tal sentido, la obtención de las declaraciones de las personas menores de edad en relación a causas penales fue reglamentada por la Resolución No.3687-2007 de la Suprema Corte de Justicia, que dispone la adopción de reglas mínimas procedimentales para obtener dichas declaraciones. La misma se basa en los artículos 3.1, 12 y 19.1 de la Convención sobre los Derechos del Niño, sobre su interés superior, oportunidad de ser escuchado y adopción de medidas para su protección. También en los

principios V y VI y en los artículos 227 y 282 de la Ley 136-03, relativos a las medidas que deben adoptar los órganos jurisdiccionales para la protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, la necesidad de priorizar sus derechos frente a los de las personas adultas, la aplicación obligatoria de los principios y normas de dicho Código y la obtención de las declaraciones mediante entrevistas a través de medios tecnológicos. Además, está basada en los artículos 202, 287, 327 y 329 del Código Procesal Penal (CPP), sobre el testimonio de personas que se encuentren en situación de vulnerabilidad; sobre anticipo de prueba y declaraciones de personas menores de edad y otros medios de prueba.

La Suprema Corte de Justicia, dictó la Resolución Núm. 116/2010 que tiene por objeto reglamentar el procedimiento para la obtención de las declaraciones de personas en condición de vulnerabilidad, víctimas o testigos en los centros de entrevistas.

En otros países este tipo de técnicas se está implementando desde los años 80, pero en la República Dominicana estos recursos comienzan a tener cabida a partir de la implementación del Código para el Sistema de Protección y de los Derechos Fundamentales de los Niños, Niñas y Adolescentes (Ley 136-03) y del nuevo Código Procesal Penal y es el año 2009, cuando se inicia la formación de las profesionales en la entrevista de personas menores de edad para fines de anticipo de prueba.

El Poder Judicial, a través de la Dirección de Familia, Niñez, Adolescencia y Género, gestora y organizadora de dicha capacitación, con el apoyo de la Embajada del Reino Unido y de Gran Bretaña e Irlanda del Norte, realizaron un entrenamiento a 12 psicólogas, pertenecientes

a distintos estamentos de justicia, quienes estarán entrevistando a personas menores de edad, víctimas y/o testigos de abuso sexual y otros delitos penales.

La capacitación del grupo inicial fue impartida en las instalaciones de la Escuela Nacional de la Judicatura y de la Dirección de Niñez, Adolescencia y Familia del Poder Judicial por los entrenadores Nick Quine (Detective, Policía y especialista en entrevistas a personas menores de edad), Dr. Tony Butler (Doctorado en Psicología, Ex-Jefe de Policía, entrenador a nivel mundial en técnicas de entrevista) y Niurka Ronda Fernández (Directora del Centro de Entrevistas en La Habana, Cuba.).

El Centro de Entrevista piloto, cuenta con “Sala de Entrevistas” donde una entrevistadora, elegida de manera aleatoria, interactúa con la persona entrevistada, “Sala de Equipos”, contiene el equipo de grabación y un monitor donde una entrevistadora asistente observa la entrevista e interactúa vía un audífono con la entrevistadora principal y por último “Sala de Observación” donde se transmite, por un sistema de circuito cerrado la entrevista, observada por el/la Juez/a, Ministerio Público a cargo, Defensor/a Público/a, Representante Legal de los Derechos de las Víctimas, el/la imputado/a, madre, padre o tutor/a de la víctima.

Además de este centro piloto actualmente, está funcionando, el centro de Santiago bajo la modalidad de circuito cerrado y el de San Cristóbal bajo la modalidad de Cámara Gessel. En proyecto de implementación están las provincias: Puerto Plata, Samaná, Mao Valverde e Higüey.

No cabe duda de que la implementación de este sistema a nivel nacional marca un antes y un después en el proceso de entrevistas a personas menores de edad víctimas o testigos de delitos, a través de la utilización de técnicas científicamente comprobadas y validadas durante años en países como el Reino Unido, Estados Unidos, Cuba, Chile, Costa Rica, entre otros.

PERFIL DE LAS PERSONAS PARTICIPANTES

Esta capacitación está concebida para profesionales de la Psicología preferiblemente con estudios de postgrado, especialización y experiencia en temas afines tales como psicología jurídica o forense, intervención con niños, niñas y adolescentes víctimas de abuso infantil, violencia intrafamiliar, intervención con adolescentes en riesgo social etc.

Adicionalmente, es importante que los participantes demuestren capacidad de compromiso con temas sociales así como vocación para trabajo con niños, niñas, adolescentes.

PERFIL DE LAS PERSONAS FACILITADORAS

El cuerpo docente de este curso estará conformado por actores del sistema de justicia vinculado con la conformación del sistema y/o con la participación en el proceso de realización de entrevistas con medios tecnológicos. Para este curso se dispondrá de un cuerpo profesoral de profesionales de la Psicología con grado de Maestría y certificación en la realización de entrevistas obtenidas, así como de profesionales del Derecho, lo cual permitirá tener un alto nivel académico y científico en cada una de las clases que se impartirán. Adicionalmente, cada uno de los profesionales que impartirán docencia en esta capacitación lo harán fundamentándose en la experiencia práctica de formar parte del Sistema de Protección de niñas, niños, adolescentes y otras personas en condición de vulnerabilidad.

Primera Semana (Fase Teórica)

| Horario | Lunes | Martes | Miércoles | Jueves | Viernes |
|-------------|--|-----------------|-------------------------|-------------------------------------|--------------------------------|
| 9:00-10:30 | Apertura/ Antecedentes Centro de Entrevistas | Módulo Legal | Módulo Abuso | Fundamentos Teóricos Entrevistas | Fases |
| 10:30-10:45 | Descanso | Descanso | Descanso | Descanso | Descanso |
| 10:45-1:00 | Resolución y Protocolo | Módulo Legal | Módulo Abuso | Fundamentos Teóricos Entrevistas | Fases |
| 1:00-2:00 | Almuerzo | Almuerzo | Almuerzo | Almuerzo | Almuerzo |
| 2:00-5:00 | Módulo Legal | Módulo Abuso | Fundamentos Teóricos | Fases | Visita al Centro (Video) |
| 5:00 | Salida | Salida | Salida | Salida | Cierre |

En la 1ra. Semana será impartido el contenido relacionado con los conceptos teóricos necesarios, los cuales estarán organizados en 3 módulos de temática similar, lo cual comprende:

Objetivo General, Objetivos Específicos, Justificación, Metodología, Materiales y Duración.

La bibliografía está comprendida al final del Manual.

Segunda Semana (Fase Práctica)

| Horario | Lunes | Martes | Miércoles | Jueves | Viernes |
|-------------|--|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
| 9:00-10:30 | Introducción a la Metodología y Entrevista | Entrevista | Entrevista | Entrevista | Entrevista |
| 10:30-10:45 | Descanso | Descanso | Descanso | Descanso | Descanso |
| 10:45-1:00 | Entrevista | Entrevista | Entrevista | Entrevista | Entrevista |
| 1:00-2:00 | Almuerzo | Almuerzo | Almuerzo | Almuerzo | Almuerzo |
| 2:00-2:15 | Dinámica de Integración | Dinámica de Integración | Dinámica de Integración | Dinámica de Integración | Dinámica de Integración |
| 2:15-5:30 | Entrevista | Entrevista | Entrevista | Entrevista | Entrevista |
| 5:30-5:00 | Reflexión del día | Reflexión del día | Reflexión del día | Reflexión del día | Reflexión Final |
| 5:00 | Salida | Salida | Salida | Salida | Cierre |

La 2da. Semana es una jornada intensa en la cual se pondrán práctica los conocimientos adquiridos en la semana anterior.

En esta fase es la primera vez que las personas participantes observarán su desempeño al poner en práctica lo aprendido. Debido a la delicada naturaleza de las situaciones que serán presentadas en casos reales, es necesario que al finalizar esta capacitación de dos semanas, inicie un proceso frecuente de realización y

observación de entrevistas ficticias con la finalidad de consolidar el proceso de aprendizaje y de autoconfianza que llevarán a la realización de entrevistas de calidad.

ABREVIACIONES.

NNA : niños, niñas y adolescentes.

ESC : explotación sexual comercial

MÓDULO I.

BASE LEGAL

I.1 CENTROS DE ENTREVISTA PARA PERSONAS EN CONDICIÓN DE VULNERABILIDAD, VÍCTIMAS O TESTIGOS DE DELITOS

Por la Doctora Flabis María Sánchez Carrasco

OBJETIVO GENERAL:

- » Conocer acerca del funcionamiento de los Centros de Entrevista, así como de los antecedentes y acciones realizadas con la finalidad de viabilizar la implementación de este sistema que protege los derechos de niños, niñas y adolescentes víctimas o testigos de delitos y otras personas en condición de vulnerabilidad.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- » Analizar los antecedentes y base legal existente que permite la realización de entrevistas mediante medios tecnológicos.
- » Describir el funcionamiento actual de las Salas de Entrevista.
- » Presentar las resoluciones del Poder Judicial que determinan el protocolo de actuación en el proceso de entrevista.

JUSTIFICACIÓN:

El entendimiento de los pasos necesarios para concretizar un proyecto de tal magnitud e impacto, llevará a las personas participantes a identificarse con los objetivos generales de la realización de las entrevistas, así como a que se sientan parte de un proceso en evolución que les permitirá empoderarse en relación a la

importancia de esta labor para la protección de niños, niñas, adolescentes víctimas y testigos así como de otras personas en condición de vulnerabilidad.

BASE LEGAL:

La ratificación de la Convención sobre los Derechos del Niño obliga a la República Dominicana a cumplir los compromisos asumidos, a crear y aplicar una legislación acorde con los principios y enunciados que ella sustenta. El Código para el Sistema de Protección y los Derechos Fundamentales de Niños, Niñas y Adolescentes (Ley 136-03) es la respuesta del Estado y su aplicación es responsabilidad de los poderes que lo integran. El Art.282 de la mencionada ley establece la base legal que compromete al Poder Judicial a dar respuesta en la protección de las personas menores de edad víctimas o testigos. Además, el Poder Judicial de la República Dominicana es compromisario de las Reglas de Brasilia sobre Acceso a la Justicia de las Personas en Condición de Vulnerabilidad, adoptadas en la XIV Cumbre Judicial Iberoamericana de Presidentes de Cortes Supremas y Tribunales Supremos de Justicia, celebrada en el año 2008.

Buscando armonizar el interés superior del niño y la prevalencia de sus derechos con las reglas del proceso penal dominicano, la Suprema Corte de Justicia estableció en la mencionada resolución que las declaraciones informativas que presten

niños, niñas o adolescentes en relación a causas penales, se efectuará mediante entrevistas realizadas por profesionales de la psicología, bajo la modalidad de Anticipo de Prueba.

El CPP establece el Anticipo de Prueba como la diligencia de carácter excepcional que se solicita a fin de obtener la declaración de personas en condición de vulnerabilidad, víctimas o testigos de delitos penales, que por algún obstáculo difícil de superar, se presume no podrá hacerse durante el juicio o, cuando por la complejidad del asunto, exista probabilidad de que olvide circunstancias esenciales sobre lo que conoce.

Antes de la puesta en funcionamiento del primer Centro de Entrevista, la Suprema Corte de Justicia dictó la Resolución Núm. 116/2010, que tiene por objeto reglamentar el procedimiento para la obtención de las declaraciones de personas en condición de vulnerabilidad, víctimas o testigos, en los Centros de Entrevista, según Protocolo que se anexa a dicha resolución formando parte íntegra de la misma y modificando la antes mencionada Resolución Núm.3687-2007, y la Resolución Núm. 3869-2006, sobre Manejo de Prueba.

¿QUÉ SON LOS CENTROS DE ENTREVISTA?

Son espacios ambientados adecuadamente para recibir a esas personas, dotados de medios técnicos (circuito cerrado de televisión o cámara de Gesell), que permiten la observación, escucha y grabación de sus declaraciones en formato digital que servirá como medio de prueba en las causas penales. El Protocolo contempla la ampliación de la población meta a las mujeres víctimas de violencia intrafamiliar, violencia basada en género, personas adultas mayores, personas con discapacidad, etc.

Es una dependencia de la Dirección de Familia, Niñez, Adolescencia y Género, que surge como respuesta del Poder Judicial a las personas en condición de vulnerabilidad víctimas o testigos de delitos.

OBJETIVO DE LOS CENTROS DE ENTREVISTA

Promover al sistema de administración de justicia de los medios técnicos legales que permitan obtener las informaciones informativas o evidenciales de niños, niñas o adolescentes víctimas o testigos de delitos penales, garantizándoles sus derechos y su integridad, de acuerdo a la normativa de protección y a su interés superior.

Reducir o minimizar la victimización secundaria a través de medios técnico-legales que permiten realizar entrevistas a personas en condición de vulnerabilidad víctimas o testigos de delitos, a fin de obtener sus declaraciones informativas, garantizando su protección y el pleno respeto de sus derechos, a través de una entrevista única grabada que se constituye en medio de prueba a ser presentado en todas las fases del proceso penal.

PRINCIPIOS QUE RIGEN SU FUNCIONAMIENTO

Entre los principios que rigen el Centro de Entrevista están los que establecen las Directrices de las Naciones Unidas sobre la Justicia en Asuntos Concernientes a los Niños Víctimas y Testigos de Delitos, a saber:

Dignidad: consideración como persona única y valiosa a quien debemos respetar y proteger su dignidad individual, sus necesidades particulares, sus intereses y su intimidad;

No discriminación: trato equitativo y justo, independiente de cualquier condición de sí mismo, de sus padres o tutores;

Interés Superior del Niño: consideración primordial a que es acreedor frente a los derechos del acusado o culpable, el cual incluye protección y posibilidad de desarrollarse en forma armoniosa;

Derecho a la Participación: expresar libremente, en sus propias palabras, sus opiniones, pareceres y aportar su contribución en las decisiones que le afecten, incluidas las adoptadas en el marco de procesos judiciales, y que sus puntos de vista sean tomados en consideración, según sus aptitudes, edad, madurez intelectual y evolución de su capacidad.

¿DÓNDE SE ENCUENTRAN Y QUIÉN LOS ACCIONA?

El proyecto piloto funciona en Santo Domingo, en la sede de la Dirección de Familia, Niñez, Adolescencia y Género del Poder Judicial. El mismo está prestando servicios a la jurisdicción penal de adultos y a la jurisdicción penal de adolescentes del Distrito Nacional y de la Provincia Santo Domingo, incluyendo Monte Plata.

Este año se pondrá a funcionar otro Centro de Entrevista instalado en la Jurisdicción de Niños, Niñas y Adolescentes de San Cristóbal.

Está planificado continuar instalando en las provincias de Santiago, Samaná e Higüey.

El/ la Juez/a apoderado/a del conocimiento del caso es quien contacta y hace solicitud al Centro que le asigne día y hora para la realización de una entrevista.

Obtenido esta información del Centro, el tribunal tramita lo relativo a la realización de la Vista de Anticipo de Prueba.

¿CÓMO FUNCIONA EL CENTRO DE ENTREVISTA?

RESPONSABILIDAD DE LA ADMINISTRACIÓN DEL CENTRO

La persona encargada de la administración del Centro asigna número, fecha y hora de la entrevista, lo cual comunica al juez/a requirente. Gestiona la asignación del profesional de la psicología que realizará la entrevista y realiza las coordinaciones de lugar para que el/la profesional de la psicología esté puntualmente, el día y a la hora que se le requiera. Si fuere necesario, debe gestionar ayuda técnica (intérprete judicial, intérprete del lenguaje de señas, etc.) y realizar la coordinación que fuere de lugar.

Se asegurará que todos los requisitos para la realización de la entrevista estén cubiertos, a fin de evitar que obstáculos de índole administrativa perjudiquen o impidan la realización de la misma. Deberá haber hecho las diligencias de lugar para que el niño, niña o adolescente víctima llegue al Centro por lo menos una hora (1) antes de la hora fijada para la entrevista. A su llegada, la persona encargada del Centro, acompañada de la profesional de la psicología que realizará la entrevista, estarán esperándolo a la entrada y ésta última le conducirá a la Sala de Espera y otras facilidades del Centro por la vía correspondiente.

La persona encargada del Centro deberá esperar a las partes involucradas en el proceso y llevarles a la Sala de Observación. Debe velar porque el/la imputado/a y la persona víctima no coincidan en ninguno de los espacios del Centro.

VISTA DE ANTICIPO DE PRUEBA

El/la Juez/a apoderado/a del caso estará a cargo de la Vista de Anticipo de Prueba.

Iniciada la entrevista, las personas presentes deberán observar y escuchar el desarrollo de la misma en completo silencio. Si en el curso de la entrevista sugieren preguntas u objeciones a preguntas específicas, quien las tuviere deberá tener la autorización del juez/y esperar el momento en que esté finalizando la entrevista para hacerlas, lo cual será avisado por la persona operadora del equipo.

Al término de la entrevista, la Secretaria del tribunal levantará el acta correspondiente, en la que hará constar la realización de la Vista con la presencia de las partes comparecientes, cumpliendo así con los requisitos legales de lugar.

¿QUÉ SUCEDE DESPUÉS DE LA ENTREVISTA?

Al tiempo que la persona víctima o testigo y la psicóloga entrevistadora salen de la Sala de Entrevistas, se procede a preparar los dos formatos audiovisuales grabados. Ambos son etiquetados y marcados como “Primer Original”, el cual permanece en el Centro, y “Segundo Original”, que se entrega al ministerio público (fiscal). Ambos DVDs son etiquetados e identificados con el número del caso y con la inicial de los nombres y apellidos de la persona entrevistada para preservar su derecho a la intimidad.

El ministerio público, a través de la firma del documento denominado “Carta Compromiso” se compromete y obliga a la debida confidencialidad, cuidado, conservación, protección y presentación del “Segundo Original” como medio de prueba en todas las fases del proceso hasta que llegue a su fase final y proceda a la devolución al Centro de Entrevista.

LECCIONES APRENDIDAS

La coordinación interinstitucional, uno de los cinco ejes de la Agenda para la Acción derivada del Congreso de Estocolmo sobre Explotación Sexual Comercial de Niños, Niñas y Adolescentes, ha sido vital en la construcción de este proyecto, el cual se enmarca en el eje de protección a las víctimas y de control judicial. La coordinación con jueces, ministerio público y defensa pública, actores principales del proceso judicial, ha sido fundamental; sin ello no habría sido posible su materialización.

Cabe destacar que tuvimos un fuerte desafío: vencer la resistencia de algunos de los principales actores del proceso penal que enarbolan y defienden el principio de inmediatez. La batalla fue recia, pero al final se entendió la prevalencia de los derechos de las personas menores de edad frente a los derechos de las personas adultas y la prevalencia de los derechos de las personas en condición de vulnerabilidad. Involucrarse como parte activa e importante del proceso de construcción, fue la manera de lograrlo.

CONCLUSIONES

- » Evitando la victimización secundaria, el Poder Judicial de la República Dominicana, contribuye a la protección de las personas menores de edad, las mujeres y otros grupos en condición de vulnerabilidad. Continuaremos haciendo esfuerzos tendentes a la garantía de la prevalencia de sus derechos humanos y al respeto de su dignidad.
- » Las personas menores de edad son patrimonio de la humanidad; el futuro del mundo está en sus manos. Es responsabilidad de todas y todos protegerlas, velar por su interés superior y por la garantía de sus derechos fundamentales.

I.II DERECHOS Y GARANTÍAS DE LOS NNA

Por el Magistrado Francisco Pérez Lora

OBJETIVO GENERAL:

- » Analizar las diferentes normas nacionales e internacionales, las opiniones y observaciones de órganos internacionales y locales relativas a la protección de los niños, niñas y adolescentes.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- » Analizar las normas locales e internacionales que reconocen derechos a los menores de edad.
- » Aplicar en la práctica cotidiana los 4 niveles de obligación respecto de la infancia: garantizar, promover, respetar y proteger sus derechos.
- » Tomar conciencia de la importancia de garantizar los derechos de los menores de edad, a los fines de dar cumplimiento al nuevo modelo de Estado Social y Democrático del Derecho.

JUSTIFICACIÓN:

Este módulo versará sobre las diferentes normas y principios que protegen los derechos de los niños, niñas y adolescentes, con el objeto de dar a conocer y concienciar a los diferentes participantes del curso, muy especialmente Jueces y Juezas, Psicólogos y Psicólogas, de que la preservación de los derechos de la infancia es una exigencia constitucional y convencional, con el objeto de que una vez entre en funcionamiento las cámaras de Gessell en sus respectivos departamentos judiciales, asuman con idoneidad sus respectivas funciones.

METODOLOGÍA:

- » Clases presenciales expositivas.
- » Trabajo en equipo.
- » Lluvia de ideas.
- » Debates.
- » Aprendizaje colaborativo.
- » Estudio de casos.
- » Resolución de problemas.

DURACIÓN 4 HORAS

Otros requerimientos: Disposición de equipos para presentación en Power Point: Computadora y proyector de imágenes.

MATERIALES A UTILIZAR:

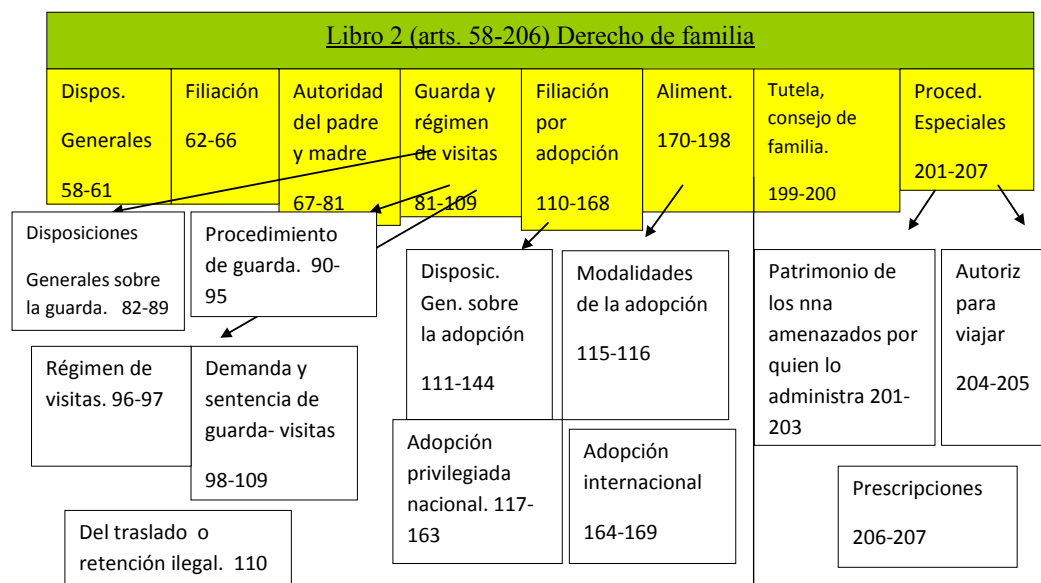
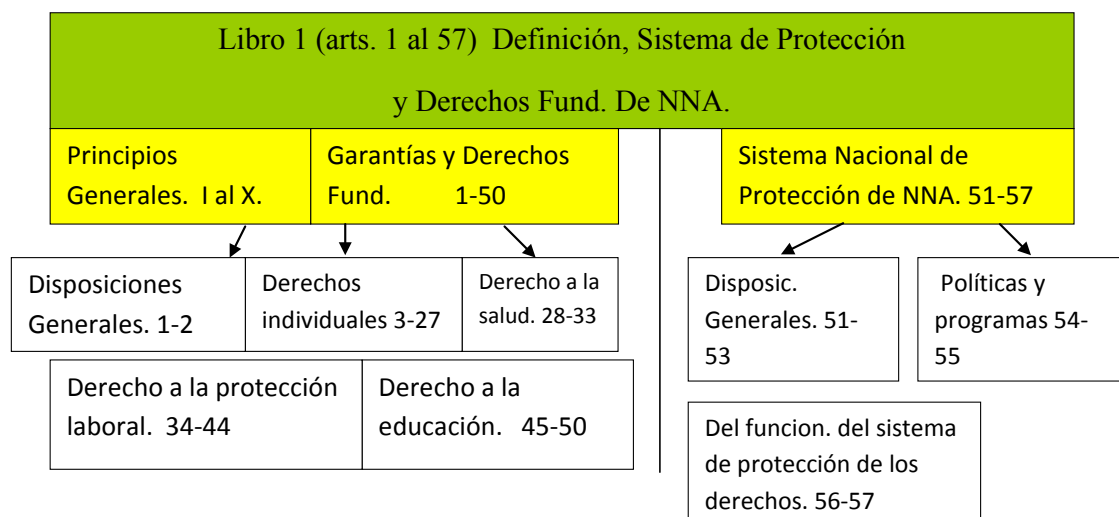
- » Constitución de la República.
- » Convención sobre los Derechos del Niño.
- » Código para el Sistema de Protección y Derechos Fundamentales de Niños, Niñas y Adolescentes.

CONTENIDO:

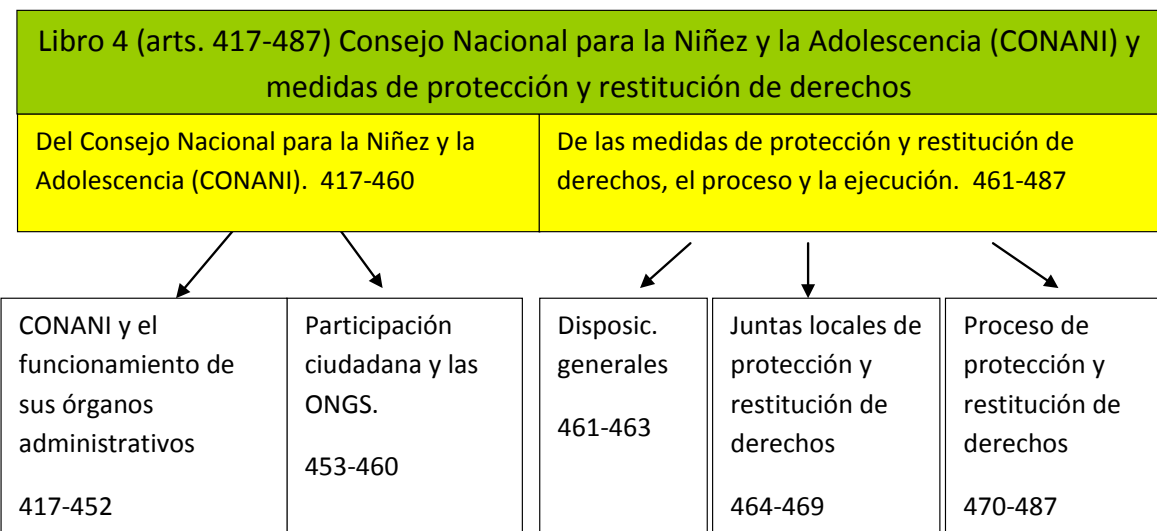
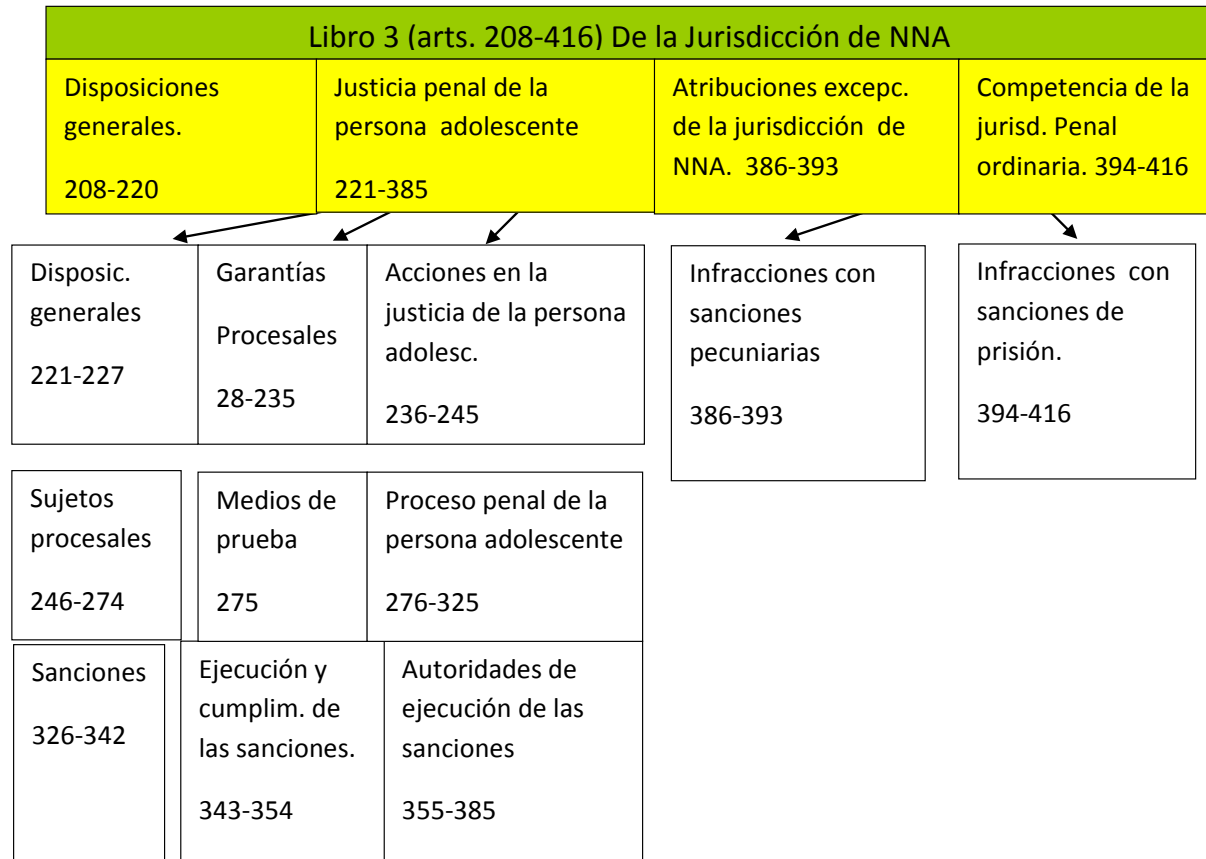
- » Breve evolución histórica del sistema normativo de protección de la infancia: de la situación irregular a la protección integral.
- » Órganos de protección de los menores de edad: subsistema administrativo y subsistema jurisdiccional.
- » Las normas locales de protección de los menores de edad: Constitución de la República, Ley 136-03, etc.

- » Las normas internacionales de protección de la infancia: Convención sobre los Derechos del Niño, Convención Americana sobre Derechos Humanos, Pacto Internacional de los Derechos Civiles y Políticos, etc.
- » La protección local e internacional de los derechos del niño, por órganos jurisdiccionales y consultivos: Resoluciones de la Suprema Corte de Justicia, Observaciones generales del Comité de los Derechos del Niño, Opiniones Consultivas de la Corte Interamericana de Derechos Humanos.

Ley 136-03 (Código para el Sistema de Protección y los Derechos Fundamentales de los Niños, Niñas y Adolescentes).
4 libros, 17 títulos, 36 capítulos, 487 artículos.



Ley 136-03 (Código para el Sistema de Protección y los Derechos Fundamentales de los Niños, Niñas y Adolescentes).
 4 libros, 17 títulos, 36 capítulos, 487 artículos.



I.III ENTREVISTA FORENSE EN EL PROCESO PENAL

Por la Mag. Esther Agelán Casasnovas

OBJETIVO GENERAL:

- » Analizar los aspectos relativos a la conservación, incorporación y valoración conforme al sistema de valoración de pruebas.
- » Sana Crítica de la Entrevista a personas vulnerables en el proceso penal.

Objetivos Específicos: al final de este taller, él y la participante serán capaces de:

- » Reflexionar sobre la justificación de entrevistas forenses a personas vulnerables.
- » Conocer los principios Basilares del debido proceso penal y su importancia en la realización de la entrevista.
- » Analizar los requisitos necesarios para la validez de la entrevista.
- » Conocer la dinámica de incorporación de la entrevista forense en las etapas del proceso penal.
- » Analizar las reglas concernientes a los interrogatorios a los que pueden ser sometidos el testigo y el perito en el proceso penal.
- » Conocer los aspectos generales de la valoración de pruebas en el proceso penal.
- » Realizar algunas reflexiones acerca de la importancia de la cadena de custodia de la grabación o video de la entrevista de una persona vulnerable en un centro de entrevista.

JUSTIFICACIÓN:

El tema que abordamos a continuación resulta de vital importancia para los profesionales de la psicología que realizan entrevistas a personas en condiciones de vulnerabilidad, en especial a niños, niñas y adolescentes y a mujeres víctimas de violencia intrafamiliar, en virtud de que el resultado de su misión repercute en la búsqueda de la verdad, como objetivo primordial del proceso penal. Es por esto, que a pesar de no ser profesionales del derecho, éstos, deben conocer algunos aspectos esenciales del proceso penal, como las reglas relativas al debido proceso.

METODOLOGÍA:

- » Explicación oral del facilitador, seguido de una lluvia de ideas.
- » Reflexiones sobre cada uno de los temas.

Duración: 2 horas

MATERIALES A UTILIZAR:

- » PowerPoint proporcionado por la facilitadora
- » Material de soporte con la normativa.

CONTENIDO:

Temas

Importancia de la entrevista forense realizada a personas en condiciones de vulnerabilidad. Necesidad y justificación de la entrevista.

La Constitución de la República dominicana en su artículo 39 establece la igualdad de las personas en los términos siguientes:

“Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, reciben la misma protección y trato de las instituciones, autoridades y demás personas y gozan de los mismos derechos, libertades y oportunidades, sin ninguna discriminación...”

Pese a esta igualdad en la letra de la Constitución la misma reconoce en el numeral 3 de este artículo la existencia de personas en estado de vulnerabilidad, por lo que también es su deber: “promover las condiciones jurídicas y administrativas para que la igualdad sea real y efectiva...” es decir, para lograr la equidad.

Uno de los escenarios en los que las personas en estado de vulnerabilidad, especialmente niños, niñas y adolescentes, son susceptibles de ser revictimizadas, es en el proceso penal, cuando estos deben aportar información que, posteriormente, puede servir de prueba para el esclarecimiento de un hecho punible.

Se genera entonces la disyuntiva de tener que someter a estas personas que encuentran especiales dificultades para ejercitar con plenitud ante el sistema de justicia los derechos reconocidos por el ordenamiento jurídico, ante un escrutinio judicial que les ocasionará daños emocionales a los fines de obtener la verdad y, de otra parte, los derechos inherentes de las demás partes involucradas en el proceso.

De la ponderación de equilibrio entre evitar la revictimización con en enfrentamiento de las personas vulnerables al proceso penal y la preservación de los derechos de las demás partes envueltas en el proceso, bajo los parámetros de las 100 reglas de Brasilia y la Convención de los

Derechos del Niño, surgen en nuestro país los Centros de entrevistas en los que juega un rol primordial el Psicólogo que las realiza.

Este profesional con especial entrenamiento es vital para el levantamiento de la información a través de un adecuado interrogatorio, que tal como veremos más adelante, no solo ha de satisfacer requisitos formales sino también con la información probatoria necesaria para ser incorporado al debate, y conjuntamente con otras pruebas llevar al juez al convencimiento de absolucón o condena.

Es importante que el psicólogo conozca su rol en la entrevista como ente imparcial, diferenciando en ese momento su visión terapéutica de su función forense.

Fundamentos Normativos de la Entrevista forense: Constitución de la República, Código Procesal Penal, Ley 136-03, Resoluciones Nos. 3687-2007 y 3869-2007, 100 Reglas de Brasilia.

Las entrevistas a personas vulnerables están legitimadas además de las razones de justicia y razonabilidad, por normas de rango Constitucional. El artículo 39 numeral 3 de la Constitución, establece el compromiso del Estado de promover las condiciones no sólo jurídicas, sino también administrativas para que exista una verdadera igualdad, o para que esta igualdad sea real, al igual que los artículos 68 y 69, que establecen las garantías del debido proceso que deben ser respetadas para que sea procesalmente posible admitir, incorporar y valorar la entrevista en los términos que indicaremos.

Las 100 Reglas de Brasilia adoptadas en la XIV Cumbre Judicial Iberoamericana de Cortes Supremas celebrada en el año 2008 de las que el Poder Judicial dominicano es compromisario,

promueven el acceso a la justicia de las personas más vulnerables en igualdad de condiciones para lo que establece que deben crearse mecanismos que eviten la revictimización.

La resolución núm. 3687-2007 dispone las reglas mínimas de procedimiento para obtener las declaraciones de la persona menor de edad víctima, testigo o coimputado en un proceso penal ordinario, reglas que se complementan con el protocolo que rige el procedimiento para practicar la entrevista; ya para la presentación y para la realización de la entrevista en sede judicial rige la resolución núm. 3869-2006, sobre el manejo de pruebas, resolución que establece las reglas de evidencias y complementa el artículo 326 del Código Procesal Penal, en relación a los interrogatorio.

PRINCIPIOS BASILARES DEL DEBIDO PROCESO PENAL: ORALIDAD, INMEDIACIÓN, CONTRADICCIÓN, ENTRE OTROS.

El proceso penal dominicano se rige por unos principios que son fundamentales para la protección de los derechos de las partes que acceden a la justicia y que de violentarlos se quebrantaría el debido proceso. En el tema que nos ocupa enfocamos los principios que en la celebración de la entrevista generan mayor controversia por el carácter de excepcionalidad en la celebración de ésta.

Principio de Oralidad. Que perméa y rige cada actuación que se realice en el proceso, salvo cuando se permiten excepciones como las contenidas en el artículo 312 del Código, es decir, que se incorporen actas, informes y peritajes, anticipos de prueba por la lectura. La oralidad significa que todo lo que se discuta en el debate debe ser verbalizado por las partes lo que permite un verdadero ejercicio al derecho de defensa a través de la contradicción.

El Principio de Inmediación. Este principio implica el conocimiento directo de la prueba, apreciada sin obstáculos, el juez es quien presencia todo con la asistencia ininterrumpida de los jueces. Podemos decir que la celebración de la entrevista en caso de realizarse como un anticipo de prueba, una excepción a este principio, toda vez que el menor de edad presta su declaración ante unas autoridades sin la presencia del juez de juicio, quien verá y escuchará las mismas en un video posteriormente en la celebración del juicio.

El principio de Contradicción, Que implica la posibilidad de las partes del proceso de presentar argumentos y pruebas a favor y en contra de los planteamientos de las partes, pues estas se entienden “como adversarios” en el proceso penal. Esto garantiza la igualdad y el derecho de defensa que consagra la Constitución en los términos antes señalados.

Contradicción que también se garantiza al momento de realización de la entrevista, equilibrando la protección de las personas en situación de vulnerabilidad con los derechos fundamentales de los protagonistas del proceso penal, para así evitar la impunidad y también la revictimización de estas personas.

DINÁMICA DE INCORPORACIÓN DE LA ENTREVISTA FORENSE EN LAS ETAPAS DEL PROCESO PENAL.

La entrevista se incorpora en el juicio oral a través de su reproducción en su calidad de prueba audiovisual. Cabe observar que en estos casos la publicidad es limitada a las partes del proceso con el fin de preservar la dignidad de la persona entrevistada, conforme al artículo 4 de la resolución 116-2010, esto quiere decir que se presenta el video a puertas cerrada sin

permitir al público observar la declaración de la entrevista.

El Código Procesal Penal en su artículo 308, establece la posibilidad como una excepción a la publicidad de celebrar la audiencia o el juicio a puertas cerradas, estableciendo la publicidad como regla del juicio, salvo:

“(1) que afecte el pudor, la vida privada o la integridad física de alguno de los intervinientes...”

De su lado, el artículo 329 de la normativa indicada bajo el título “OTROS MEDIOS DE PRUEBA” en su parte final consagra: “...las grabaciones y los elementos de prueba audiovisuales son reproducidos...”

REGLAS CONCERNIENTES A LOS INTERROGATORIOS A LOS QUE PUEDEN SER SOMETIDOS EL TESTIGO Y EL PERITO EN EL PROCESO PENAL. INTERROGATORIO DIRECTO, CONTRAINTERROGATORIOS.

En el eventual y excepcional caso de que el profesional que realice la entrevista sea llamado a deponer en juicio es importante que conozca la dinámica de su participación.

En estos casos el profesional puede ser interrogado tanto por la parte que acusa en el caso concreto o por quien defiende al imputado. Si la entrevista es aportada por quien acusa, en el juicio oral es el primero que tiene la palabra para interrogar al psicólogo. Esto es lo que se denomina Interrogatorio Directo. Un ejemplo de interrogatorio directo sería.

- » Preguntarle las generales al psicólogo y luego sus datos profesionales, tales como especialidad, años de graduado, experiencia, etc.

- » Hacerle preguntas de la entrevista en concreto objeto de juicio.

- » Preguntas específicas acerca del video reproducido.

El artículo 326 del Código Procesal Penal, es el que consagra los interrogatorios. En el interrogatorio directo la parte que realiza las preguntas no puede ser sugestivo ni hacer preguntas de hechos de los que aún no se ha hablado (preguntas capciosas)

La parte adversa o contraria siempre está pendiente de que se realicen las preguntas conforme al debido proceso, en caso de que ocurran preguntas inadecuada objeto. Expresa “!OBJECCIÓN!” y el juez corrige la situación.

Contrainterrogatorio. Estas preguntas las hace la parte contraria a la que presenta la entrevista como prueba.

Aquí se permite realizar preguntas sugestivas, como por ejemplo: “lo cierto es que a preguntas del fiscal usted dijo que la niña estaba nerviosa al momento de la entrevista?” Es sugestiva en el caso de que el psicólogo (a) efectivamente haya aportado esa información al fiscal.

CONSULTOR TÉCNICO.

Este puede ser otro profesional de la misma especialidad que el interrogado que puede estar presente al momento del interrogatorio. Muchas veces es confrontado con el o la psicóloga. Su objetivo es contrastar información especialidad a fin de lograr depurar la verdad en el proceso. El artículo 133 del cpp consagra esta figura.

ASPECTOS GENERALES DE LA VALORACIÓN DE PRUEBAS EN EL PROCESO PENAL. SANA CRÍTICA Y SUS ELEMENTOS.

Luego de que la Prueba es incorporada al proceso y es sometida al contradictorio de las partes con intereses diversos en el proceso, la misma es “valorada” o aquilatada por el juez. En este proceso los jueces, en el caso de los tribunales colegiados o el juez unipersonal, se retiran a deliberar, es decir a valorar la prueba y a ponerse de acuerdo de si las pruebas en su conjunto poseen el peso suficiente, la contundencia necesaria para lograr probar los hechos planteados en el juicio.

Para determinar si una prueba es suficiente para probar un hecho los jueces utilizan los parámetros de la lógica, es decir, si es coherente, y la prueba es suficiente, y no deja dudas en los jueces o preguntas sin respuesta.

La experiencia común denominada máxima de experiencia también es tomada en cuenta, pero realizando el juez un análisis enfocado al caso concreto, pues como sabe el profesional de la psicología todos los casos no son iguales, y lo que normalmente ocurre puede ser que en un caso específico no suceda así pues las circunstancias pueden variar de acuerdo a las personas involucradas.

La ciencia o conocimiento científico juega un rol estelar como elemento de valoración de las pruebas pues el juez no es científico y deben las partes en un lenguaje sencillo dejarles claro los métodos utilizados, los resultados y conclusiones de las evaluaciones o peritajes que se pretenden incorporar a los procesos.

Con estos tres elementos el juez valora las pruebas pero no es una valoración aislada sino

en conjunto de todas las pruebas, desde testimonios, peritajes, documentos, audiovisuales etc. A fin de determinar si existen o no dudas con relación a lo planteado por las partes en el proceso.

En los artículos 172 y 333 del Código Procesal penal que se anexan a estas líneas se consagra el sistema que contiene los tres elementos antes dichos, lógica, máximas de experiencia y ciencia, que se denomina Sana Crítica.

Los resultados de esa valoración los jueces deben explicarlos o motivarlos en su decisión de forma clara y precisa. Esa obligación de motivar de los jueces la consagra el artículo 24 del Código Procesal Penal.

LA CADENA DE CUSTODIA Y SU IMPORTANCIA EN EL PROCESO PENAL.

Una vez realizada la entrevista el CD que la contiene debe ser preservado por el ministerio público, en el caso de las fases previas al juicio la conserva el ministerio público, aunque como es de conocimiento del entrevistador el centro de entrevistas conserva un original.

Esta preservación de la integridad de la entrevista es requisito principal para que sea admitida a juicio. Si se determina que no ha existido una adecuada “cadena de custodia” este medio de prueba puede ser excluido del proceso penal, lo que puede generar impunidad en muchos casos.

En suma, tomando en consideración el hecho de que el testigo durante todas las fases del proceso es interrogado, en el caso de víctimas-testigos, especialmente vulnerables por razones de edad u otras circunstancias de vulnerabilidad, esto trae como consecuencia que tengan que repetir o reproducir episodios que para estos

son sumamente dolorosos o traumáticos, produciendo esa repetición de testimonios un proceso de revictimización susceptibles de afectar psicológicamente el desarrollo integral del menor, y convertirse en un obstáculo para superar los traumas o secuelas que algunos casos dejan en estos testigos o víctimas vulnerables.

Hemos observado que con la celebración del anticipo de prueba, se persigue un doble objetivo la protección en los términos antes dichos de las víctimas testigos, y los derechos de las partes de defenderse a través del aporte de las preguntas que entiendan de lugar y de acuerdo a sus intereses, pero a través de los filtros correspondientes, y este lo constituye la presencia de la entrevistadora forense, que utilizando las técnicas adecuadas extraerá la mejor y mayor cantidad y calidad de información del entrevistado en estos casos.

Es por lo antes dicho, que es relevante que el entrevistador forense no solo conozca de las destrezas técnicas propias de su labor frente al niño niña o adolescente o la persona vulnerable a entrevistar, sino que esté consciente de la importancia de la realización de las preguntas, de acuerdo a las reglas que establecen las normas y el protocolo, para que así estos testimonios

se conviertan en medios de pruebas capaces de esclarecer la verdad.

Reiteramos, la realización de la entrevista trae como temas vitales de reflexión el rol estelar del psicólogo forense para que este medio probatorio sea admisible y efectivo en la búsqueda de la verdad. Es por esto que se requiere como parte de su perfil, conocimiento no solo sobre las técnicas de entrevistas, sino de las reglas o requisitos que esta entrevista ha de satisfacer, de los derechos de las partes involucradas, el modo adecuado de realización de las preguntas, las reglas probatorias y de conservación de la evidencia.

Como hemos indicado, el psicólogo debe estar además preparado para ser interrogado en juicio y aun confrontado con otros expertos, por lo que, es de vital importancia que el psicólogo forense tome conciencia de la necesidad de que se construya mediante la entrevista un medio de prueba legítimo y efectivo.

De la eficiencia, imparcialidad y empeño de los entrevistadores lograremos erradicar la revictimización en el proceso penal dominicano y contribuir a un acceso a la justicia más digno de aquellos que necesitan de atenciones especiales para el acceso a la justicia.

CÓDIGO PROCESAL PENAL DOMINICANO

TÍTULO III TESTIMONIOS

ART. 194. OBLIGACIÓN DE TESTIFICAR.

Toda persona tiene la obligación de comparecer a la citación y declarar la verdad de cuanto conozca y le sea preguntado, salvo las excepciones de ley.

La persona llamada a testificar no está obligada a declarar sobre hechos que puedan comprometer su responsabilidad penal.

Si el juez o tribunal, y en su caso el ministerio público, estima que el testigo invoca erróneamente la facultad o el deber de abstención, ordena su declaración.

ART. 195. EXCEPCIÓN A LA OBLIGACIÓN DE COMPARECER.

El Presidente de la República, el Vicepresidente, los Presidentes de las cámaras legislativas, los jueces de la Suprema Corte de Justicia, el Procurador General de la República, el Presidente de la Junta Central Electoral, los embajadores y cónsules extranjeros, pueden solicitar que la declaración se lleve a cabo en el lugar donde cumplen sus funciones o en su domicilio.

ART. 196. FACULTAD DE ABSTENCIÓN.

Pueden abstenerse de prestar declaración:

- » El cónyuge o conviviente del imputado;
- » Los parientes hasta el tercer grado de consanguinidad o segundo de afinidad.

Estas personas deben ser advertidas de su facultad de abstención antes de que presten testimonio y pueden ejercer dicha facultad en cualquier momento, aún durante su declaración, incluso para preguntas particulares.

ART. 197. DEBER DE ABSTENCIÓN.

Deben abstenerse de declarar quienes según la ley deban guardar secreto. Estas personas no pueden negarse a prestar su testimonio cuando sean liberadas por el interesado del deber de guardar secreto.

En caso de ser citados deberán comparecer y explicar sobre las razones de su abstención.

ART. 198. COMPARECENCIA.

El testigo debidamente citado está obligado a comparecer.

Si el testigo reside en un lugar lejano de donde deba prestar declaración y carece de los medios económicos para su traslado, se puede disponer la provisión de los medios económicos necesarios para asegurar su comparecencia.

ART. 199. CONDOCENCIA.

Si el testigo, debida y regularmente citado, no se presenta a prestar declaración, el juez o tribunal o el ministerio público durante el procedimiento preparatorio puede hacerle comparecer mediante el uso de la fuerza pública.

La conducencia no puede prolongarse más allá del agotamiento de la diligencia o actuación que la motiva.

ART. 200. RESIDENTES EN EL EXTRANJERO.

Si el testigo reside en el extranjero se procede de conformidad con las reglas de cooperación judicial. Sin embargo, se puede requerir la autorización del Estado en el cual se encuentre, para que el testigo sea interrogado por el representante consular o por el juez que conoce de la causa o por un representante del ministerio público, quienes proceden a trasladarse a fin de ejecutar la diligencia, según la fase del procedimiento y la naturaleza del acto de que se trate.

ART. 201. FORMA DE LA DECLARACIÓN.

Antes de iniciar su declaración el testigo es informado sobre sus obligaciones, de la responsabilidad derivada de su incumplimiento y según su creencia presta juramento o promesa de decir la verdad.

Acto seguido procede su interrogatorio por separado, el cual se inicia preguntando sobre sus datos personales y cualquier otra circunstancia que sirva para apreciar la veracidad de su testimonio.

Si el testigo expresa temor por su integridad o la de otra persona puede ser autorizada excepcionalmente a no indicar públicamente su domicilio y otros datos de referencia, de lo cual se toma nota reservada, pero el testigo no puede ocultar su identidad ni ser eximido de comparecer.

ART. 202. TESTIMONIOS ESPECIALES.

El testimonio de personas que se encuentren en especiales circunstancias de vulnerabilidad,

puede recibirse en privado y con la asistencia de familiares o personas especializadas.

Cuando se trate de personas que no puedan expresarse fácilmente en castellano o que adolezcan de algún impedimento manifiesto se pueden disponer las medidas necesarias para que el interrogado sea asistido por un intérprete o traductor o se exprese por escrito o de la forma que facilite la realización de la diligencia.

ART. 203. TESTIGO RETICENTE.

Toda persona citada para prestar declaración que no comparezca o se niega a satisfacer el objeto de la citación es sancionada con una multa por el equivalente de hasta treinta días de salario de base de un juez de primera instancia. Esta sanción la aplica el juez, a solicitud del ministerio público.

De igual forma la dinámica del interrogatorio está contenida en los artículos 325 y 326 del CPP.

ART. 325. TESTIGO.

Antes de declarar, el testigo no debe comunicarse con otros testigos ni ver, oír o ser informado de lo que ocurra en los debates. Después de prestar su declaración, el tribunal puede disponer si continúa en la sala de audiencias o si debe ser aislado.

El incumplimiento de la incomunicación no impide la declaración del testigo, pero el tribunal puede apreciar esta circunstancia al momento de valorar la prueba.

El testigo es informado de sus obligaciones, de la responsabilidad derivada de su incumplimiento y según su creencia presta juramento o

promesa de decir toda la verdad y nada más que la verdad, conforme la ha apreciado a través de sus sentidos y la mantiene en su memoria.

El testigo no puede leer ningún proyecto, borrador o apunte.

ART. 326. INTERROGATORIO.

La parte que lo propuso cuestiona directamente a los testigos o peritos sobre sus datos generales, así como sus vínculos con las partes. Excepcionalmente, la identidad o algunos datos de un testigo puede ser reservada, en interés de proteger su seguridad o la de sus familiares.

Acto seguido, se procede al interrogatorio directo por la parte que lo propuso, por las otras partes en el orden establecido, y por el tribunal.

El presidente del tribunal modera el interrogatorio, evitando que el declarante conteste preguntas capciosas, sugestivas o impertinentes. En todo caso vela porque el interrogatorio se conduzca sin presiones indebidas y sin ofender la dignidad de las personas. Las partes pueden presentar oposición a las decisiones del presidente que limiten el interrogatorio, u objetar las preguntas que se formulen.

De otra parte, esta normativa establece un régimen de testimonios especiales, bajo el título “Declaraciones de Menores”.

El artículo 327, de la norma de referencia hace alusión tácita a la protección del interés superior del niño al indicar: “... Siempre que el interrogatorio pueda perjudicar la serenidad del menor de edad...” Se pueden disponer de una serie de medidas, entre las que se destacan:

» La celebración a puertas cerradas de la audiencia.

» El uso de medios técnicos que permitan a las partes y al público presenciar los interrogatorios, colocando al menor fuera del salón de audiencias.

Esta disposición fue complementada mediante una resolución de la Suprema Corte de Justicia, estableciendo un protocolo para la recepción de estos testimonios especiales. A través de estos instrumentos se han diseñado una serie de modalidades encaminadas a obtener las declaraciones de los niños, niñas y adolescentes, víctimas testigos, buscando la protección del interés primario de estos, tal como se ha hecho referencia.

El procedimiento para recibir los testimonios especiales antes señalados, se realizan mediante un procedimiento establecido en el Código Procesal Penal, denominado Anticipo de pruebas, artículo 287 del CPP.

Este procedimiento tiene un carácter excepcional, sus condiciones se enuncian a continuación:

ART. 287. ANTICIPO DE LA PRUEBA.

Las partes pueden excepcionalmente solicitar al juez un anticipo de prueba cuando:

» Se trate de un peritaje que por sus características no permita que se realice posteriormente un nuevo examen

» Es necesaria la declaración de un testigo que, por algún obstáculo difícil de superar se presume que no podrá hacerse durante el juicio o, cuando por la complejidad del asunto exista posibilidad de que el testigo olvide circunstancias esenciales sobre lo que conoce.

El juez practica el acto, si lo considera admisible, y cita a las partes, quienes tienen derecho a asistir, a hacer uso de la palabra con autorización del juez. En todo caso, las partes presentes pueden solicitar que consten en el acta las observaciones que estiman pertinentes, incluso sobre irregularidades e inconsistencias del acto.

El acto se registra por cualquier medio fehaciente y será conservado por el ministerio público, sin perjuicio de que las partes se puedan expedir copia.

ART. 288. URGENCIA.

Si alguno de los actos previstos en el artículo anterior es de extrema urgencia, el ministerio público puede requerir verbalmente la intervención del juez y éste practica el acto con prescindencia de las citaciones previstas y, de ser necesario, designa un defensor público para que participe en el acto.

Cuando se ha procedido por urgencia, después de practicado el acto, debe ser puesto en conocimiento de las partes, si las hay.

I.IV BUENAS PRÁCTICAS PARA EL ABORDAJE DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES EN CONDICIÓN DE VULNERABILIDAD

Por la Magistrada Kenya Scarlet Romero Severino

I. DERECHOS FUNDAMENTALES Y TUTELA JUDICIAL EFECTIVA. INDEPENDIENTES O SIMBIOSIS?

Prima facie, resulta poco útil, dado su objeto común, establecer el nexo directo existente entre justicia, democracia, derechos humanos y tutela judicial efectiva, sin embargo, una vez verificado que la democracia es una política favorable a la intervención del pueblo en el gobierno¹, y por ende un conjunto de libertades establecidas respetando el marco de los derechos humanos, podemos establecer que la defensa de los mismos enmarcado en un sistema judicial apegado a la ética, constituye un sustento ineludible de todo Estado Social y Democrático, el cual per se, sin el respeto a tales derechos y en las condiciones idóneas, no depende de sí mismo, pues su sostenibilidad y por ende el funcionamiento de instituciones judiciales, gubernamentales y económicas que den respuestas oportunas a la sociedad, de forma eficiente y equitativa depende de factores externos.

La necesidad de vincular los derechos fundamentales a la función del juez, garante de la tutela judicial efectiva, característica intemporal de la justicia, adquiere su mayor esplendor sobre todo en momentos, en los cuales la proliferación de la preeminencia del populismo punitivo en la justicia penal general ha cobrado fuerza. Basta realizar un análisis tangencial de la situación global de los distintos países tanto latinoamericanos como del resto del mundo, en el entendido de que no podemos hablar de la

existencia de un Estado de Derecho, si el ciudadano común no cuenta con el respeto de tales derechos y las garantías correspondientes, que le permitan, entre otras alternativas, un ágil y expedito sistema de justicia, las facilidades para acceder al mismo y la eficacia de los instrumentos que salvaguardan las prerrogativas que le asisten.

Una vez definidos los derechos fundamentales como derechos esenciales del individuo y la tutela judicial efectiva, como las acciones tendentes a la satisfacción y protección de los mismos, es posible establecer que se trata de dos caras de una misma moneda, fungiendo no de forma antagonica, sino concatenada, ya que la tutela judicial efectiva no es más que un mecanismo creado por la estructura estatal, de acuerdo a su compromiso constitucional y supranacional, a fin de garantizar el ejercicio pleno de tales derechos.

II. EL DERECHO DE LOS NIÑOS Y EL DERECHO INTERNACIONAL DE LOS DERECHOS HUMANOS.

Parafraseando a Bobbio, al indicar “El problema de fondo relativo a los derechos humanos no es hoy tanto el de justificarlos como el de protegerlos. Es un problema no filosófico, sino político².”

La violencia, corrupción, narcotráfico y otros flagelos han permeado todos los estamentos estatales a nivel general en el hemisferio, cada uno, de acuerdo a su radio de acción constituyen retos innegables que ameritan una ardua

¹ Casares Julio, 2000. Diccionario Ideológico de la Lengua Española. Barcelona, España. Editorial Gustavo Gili., s. A.

² Bobbio, N., “Sobre el fundamento de los derechos del hombre”, en El tiempo de los derechos, Madrid, Sistema, 1991, p. 6 1. citado por Miguel Cillero Bruñol, Los Derechos del Niño: De la Proclamación a la protección efectiva

labor por parte de los Estados. La violencia y su consecuencia primigenia respecto a la vulneración de los derechos humanos de las personas menores de edad constituyen un hecho en evolución. La condición de personas en desarrollo que entraña la minoridad de edad, y su disminuida capacidad volitiva, en adición a factores exógenos de la sociedad conspiran en desmedro del desarrollo adecuado de muchos niños, en el marco de los derechos humanos.

Si nos situamos en la persona adolescente sometida al rigor procesal, perfectamente cabe el cuestionamiento: ¿Por qué si se consigna en la Constitución, Convención de los derechos del niño y otros instrumentos de igual naturaleza y fin común, la salvaguarda de los derechos humanos de los niños, es necesario reiterar con vehemencia que sean ejercitados dentro del marco de los postulados de los derechos fundamentales? La respuesta es simple, porque siguen siendo vulnerados y porque no constituyen elementos unívocos a considerar, sino parte de un todo. Esa internacionalización de la condición de sujeto de derecho de los menores de edad constituye la acción más clara de ello, provocando en los Estados la adopción de dichos postulados garantistas, creando las estructuras mínimas al efecto, reconociendo a los adolescentes sometidos al proceso penal, en adición a las garantías procesales otorgadas a los adultos que infrigen la ley penal, las que su condición de personas en desarrollo y beneficiarios de jurisdicción especializada requieren.

III. INTERÉS SUPERIOR DEL NIÑO VS PROCESO PENAL.

Previo al análisis reflexivo del principio de interés superior del niño preciso indicar que constituye una pieza fundamental que configura en toda su extensión la condición de sujeto pleno

de derecho. Su origen como eslabón primordial de la justicia penal de adolescentes ha sido situado en la Declaración de los Derechos del niño del año 1959, al establecer en su segundo principio “El niño gozará de una protección especial y dispondrá de oportunidades y servicios, dispensando todo ello por la ley y por otros medios, para que pueda desarrollarse física, mental, moral, espiritual y socialmente en forma saludable y normal, así como en condiciones de libertad y dignidad. Al promulgar leyes con este fin, la consideración fundamental a que se atenderá será el interés superior del niño”.

Este principio se encuentra directamente concatenado con el debido proceso, al consagra en la parte I del artículo 3 de la Convención de los Derechos del Niño tal condición, de tal suerte que el interés superior del niño es concebido como “la exigencia de que al decidir una medida, de cualquier índole, que vaya a afectar a un niño, una consideración primordial a la que se atienda sea el interés superior del niño” y a su vez el derecho a opinión, establecido en el artículo 12 de la Convención de los Derechos del Niño, garantiza al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho a expresar su opinión libremente a todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño, de lo cual se desprende que tanto uno como otro procuran respecto al niño la valoración de los intereses de este en su contexto general.

Al respecto, paradójicamente la evolución del derecho de la infancia constituye un avance al reconocer el interés general de proteger los intereses relativos a los niños, en adición la brecha abierta por el interés del mismo, dio al trate con la necesidad de limitar la facultad de

los operadores amparados en el interés superior del niño, a través de otras garantías que coexisten con este principio medular.

La valoración del interés superior del niño no puede verse de forma individual, sino sistemática al extrapolarlo al principio de autonomía progresiva, consagrado en el artículo 5 de la Convención de los Derechos del Niño, y denominado por Cillero de tal forma que los niños aparecen en esa disposición como titulares de derechos, con facultad de ejercerlos por sí mismos (no existe una facultad de los padre u otros adultos de representar a los niños en el ejercicio de derechos fundamentales, como si ocurre, en cambio, en relación con ciertos derechos del ámbito civil)³, a cuyo tenor se traduce en conferirle a los niños, niñas y adolescentes mayor participación progresiva en la definición de sus vidas.

A ese respecto el interés superior del niño ha sido definido por la Corte Interamericana de Derechos Humanos, en la Opinión Consultiva 17/2002 en la no. 2 de indicando: “ Que la expresión interés superior del niño, consagrada en el artículo 3 de la Convención sobre los Derechos del Niño, implica que el desarrollo de este y el ejercicio pleno de sus derechos deben ser considerados como criterios rectores para la elaboración de normas y la aplicación de estas en todos los órdenes relativos a la vida del niño”. La Suprema Corte de Justicia siguiendo los mismos parámetros de la norma supranacional al efecto, ha definido este principio en la sentencia dictada el 23 de julio de 2003, expresando que: “El interés superior del niño, consagrado como norma fundamental por la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño,

tiene su origen en la doctrina universal de los derechos humanos y como tal, es un principio garantista de estos derechos que los niños, niñas y adolescentes como personas humanas en desarrollo, tienen iguales derechos que todas las demás personas y por consiguiente, es preciso regular los conflictos jurídicos derivados de su incumplimiento....Que el interés superior del niño permite resolver conflictos de derecho recurriendo a la ponderación de los derechos en conflicto, y en ese sentido, siempre habrá que adoptarse aquella medida que le asegure al máximo la satisfacción de los derechos que sea posible y su menor restricción y riesgo”

Miguel Cillero Brunol, uno de los doctrinarios chilenos de mayor relevancia en materia de niñez, ha definido el interés superior estableciendo: “Al interior de un sistema jurídico nacional, las disposiciones relativas a los derechos de los niños –incorporadas a aquél por medio de la ratificación de la Convención y por normas de fuente nacional- cumplen los siguientes cometidos: reafirmar que los niños, como personas humanas, tienen iguales derechos que todas las personas; especificar estos derechos para las particularidades de la vida y madurez de los niños; establecer derechos propios de los niños como los derivados de la relación paterno/filial, o los derechos de participación-; regular los conflictos jurídicos derivados del incumplimiento de los derechos de los niños o de su colisión con los derechos de los adultos; y orientar y limitar las actuaciones de las autoridades públicas y las políticas públicas en relación a la infancia⁴.”

³ Cillero Bruñol, Miguel. *Infancia, Autonomía y Derechos: Una cuestión de principios*. UNICEF-IIN, Derecho a Tener Derechos, Tomo IV, Montevideo, 1999.

⁴ CILLERO BRUÑOL (Miguel). *El interés superior del niño en el marco de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño*. En *Justicia y Derechos del Niño*. No. 1. Santiago, 1999

Al realizar un análisis tangencial al efecto, es posible afirmar respecto a otros derechos que siempre irán concatenados con el interés superior del niño. Un ejemplo a citar es el derecho a la opinión, pues resultaría ilógico plantear el interés superior del niño de forma aislada y como elemento unívoco a considerar, respecto a las decisiones inherentes al niño, niña o adolescente, dejando únicamente a criterio procesal del juez el deber ser respecto al bienestar del niño, sin otorgar contrapeso a la valoración de su opinión al respecto, pues esta garantía de participación no debe circunscribirse a una garantía procesal respecto al adolescente imputado, quien tiene derecho a manifestar su postura respecto al proceso, sino a todas las acciones relativas a su vida.

IV. TUTELA JUDICIAL EFECTIVA DE CARA A LA ETAPA PROCESAL. MENOR DE EDAD EN EL PROCESO PENAL. OBJETO DE PRUEBA O SUJETO A PROTEGER

De cara al sistema acusatorio y adversarial vigente en el sistema penal de República Dominicana, considerado por muchos mixto, el orden lógico del proceso amerita un faro orientador de garantías procesales que permitan la efectividad de los principios generales que la estructuran, entre los que cabe destacar, plazo razonable y celeridad procesal, pues el proceso al ser motorizado y delimitadas las funciones de los actores del proceso, está sujeto a períodos establecidos.

El ejercicio probatorio como fundamento del principio acusatorio, supeditado a las reglas del debido proceso, también sujeta a requisitos taxativos en cuanto a su recolección, incorporación, anuncio y práctica entraña la valoración expedita en toda su extensión por parte del juez, sin embargo, cuando la prueba depende

de una persona en condición de vulnerabilidad (dada su condición de persona en desarrollo y por ende capacidad volitiva mermada) como es el caso de una persona menor de edad, víctima de alguna infracción, y por ende en doble estado de vulnerabilidad, proclive a re victimización primaria y secundaria, la prueba debe ser observada con sumo cuidado⁵.

Al regir el brocado iuxta alegata et probata, contradicción e igualdad, el juez no investigar hechos ni practicar pruebas no ofrecidas por las partes, esta queda sujeta a la pretensión de las partes, por lo que el control de la técnica de litigación a utilizar para su incorporación por parte del juez adquiere mayor relevancia, en la observancia de que la pretensión probatoria no exceda los límites razonables a la luz de la imputación objetiva, poniendo en riesgo la tranquilidad e integridad del niño o adolescente envuelto en la cuestión.

V. IDONEIDAD DE LA PRÁCTICA DE LAS PRUEBAS EN EL PROCESO PENAL

Al margen de los principios que rigen la actividad probatoria, sustentada en el sistema penal del acto, en cuanto a su recolección, admisibilidad y legalidad, conforme el artículo 171 del Código Procesal Penal Dominicano, el juez valora cada uno de los elementos de prueba, conforme las reglas de la lógica, los conocimientos científicos y las máximas de experiencia, explicando las razones por las cuales les otorga determinado valor, con base a la apreciación conjunta y armónica de todas las pruebas, revistiendo cada una de sus decisiones de legitimidad y relación jurídica entre la

⁵ (Principio jurídico procesal, obliga al juez a decidir con sujeción a los hechos alegados por las partes. Si al juez le compete decir el derecho, a las partes les corresponde decir los hechos. Una vez mostrados éstos, el juez, salvo casos particulares, no puede sujetarse a otro "factum" que no sea el demostrado por las partes en el procedimiento)

decisión y los motivos que justifican y sirven de sustento a fin de determinar la eficacia en la aplicación de la norma. A través de ello, las partes toman conocimiento de los motivos que produjeron la decisión, ofreciendo diafanidad al proceso, apreciando los hechos y circunstancias establecidas y probadas.

La importancia de la intermediación y obtención de la verdad fáctica es innegable, a la luz de la normativa procesal vigente, sin embargo, cuando esta colide con principios de igual naturaleza, debe recurrirse a la ponderación, ya que el punto controvertido frente a esta es si la excepción a la oralidad es lasciva al principio de intermediación, o si por el contrario simplemente se cuestiona el hecho de que el menor preste su testimonio ante un juez ordinario y sea expuesto a la presencia avasallante del imputado y demás partes envueltas, no por su condición de persona imputada, sino por su condición de terceras personas, sobre todo si se trata de un menor de edad víctima de un hecho que por su naturaleza, pudiera dejar secuelas negativas que de forma inequívoca alterarían su desarrollo adecuado.

A fin de salvar la necesidad de practicar las pruebas de forma que el juez al decidir, más allá de toda duda razonable, pueda determinar la responsabilidad o no de la persona imputada y ofrecer las condiciones idóneas respecto al niño en condición de testigo, la contraposición de posibilidades que consagran los artículos 282 de la Ley 136-03, relativas a que exclusivamente el juez de niños, niñas y adolescentes realizará los interrogatorios a menores de edad testigos en un proceso penal y 327 del Código Procesal Penal, respecto a los mecanismos diversos para escucharlo en condiciones adecuadas, la Suprema Corte de Justicia ha estructurado mecanismos, mediante Resolución 3687-2007, de fecha

20/12/2007, la adopción de reglas mínimas de procedimiento para obtener las declaraciones de la persona menor de edad víctima, testigo o coimputada en un proceso penal ordinario, conforme facultad otorgada por el precitado artículo 282 mecanismos diversos que satisfacen en toda su extensión ambos requerimientos procesales. Estos mecanismos consisten en:

- » Declaraciones informativas ante los tribunales de niños, niñas y adolescentes. El interrogatorio se realiza a solicitud del juez penal ordinario que esté conociendo el caso, por medio de comisión rogatoria solicitada al juez penal de niños, niñas y adolescentes o al juez de niños, niñas y adolescentes en atribuciones penales o a quien haga sus veces, conforme al procedimiento de anticipo de prueba.
- » Interrogatorio realizado mediante el uso de Cámara Gesell: Las Cámaras Gesell estarán ubicadas en los lugares que la Suprema Corte de Justicia habilite a tales fines y dispondrán de los siguientes recursos: materiales lúdicos y equipo audiovisual que incluye cámara de video, micrófonos de alta sensibilidad, bocinas, amplificador e intercomunicador.
- » Circuito Cerrado de televisión: Se puede obtener la declaración de la persona menor de edad víctima o testigo a través de circuito cerrado de televisión o mecanismo tecnológico tendente a extraer al menor de edad objeto de prueba de un ambiente poco idóneo para practicar la prueba.

De lo precedentemente expuesto se colige que el principio de oralidad a que deben ceñirse los procesos, no obstante constituir una pieza clave en un Estado Democrático, no debe rebasar los límites de otros derechos fundamentales, como

los inherentes al menor de edad, ya que ambos constituyen bienes a tutelar, que por el interés que revisten de forma independiente y por su repercusión social, son objetos de protección.

VI. PRÁCTICA DE LAS PRUEBAS DE CARA AL MOMENTO PROCESAL.

La vehemencia con que en ocasiones las partes que sustentan sus pretensiones ante un tribunal, intentan extraer la verdad fáctica pretendida, a toda costa, rebasando límites técnicos de las meras técnicas de litigación a la luz del sistema acusatorio y adversarial.

Partir de la naturaleza de la tasación a las pruebas, de acuerdo a la etapa procesal, en la que a la luz de la normativa procesal vigente⁶ se divide el proceso penal actual, y siguiendo una clasificación ya hecha por Binder, cabe afirmar que en la estructura del proceso penal se aprecian cinco momentos básicos, que responden a las etapas ya señaladas, a saber: un primer momento que consiste en la admisión del caso, donde se determina cuáles ingresan al sistema y cuáles no; un segundo momento donde se determina la relevancia del caso, para establecer si debe ir a juicio o no; un tercer momento determinado por el juzgamiento del caso, es decir el juicio, para establecer o descartar la existencia del hecho y la responsabilidad del acusado; un cuarto momento determinado por el control del juzgamiento, donde se articulan los recursos; y finalmente un último momento de la ejecución, donde se establecen las formas y los modos de cumplimiento de la pena. Cada una de esas estructuras es un patrón de funcionamiento de seis elementos: sujetos, actos, tiempo, espacio, coerción y caso (hipótesis fáctica mas petición y decisión)⁷.

Durante la etapa preparatoria, al momento de conocer la solicitud de imposición de medida cautelar, se observa la existencia de una cintilla probatoria que razonablemente conduzca a determinar que la persona imputada, razonablemente pudiera resultar autor o cómplice del ilícito argüido, de lo cual se desprende la apreciación tangencial y mínima a las pruebas, circunscrito a esos fines específicos. Durante la etapa intermedia relativa a la verificación de la causa suficiente que pudiera dar al traste con la necesidad de aperturar un estadio procesal siguiente, por ende, queda proscrito al juez realizar una tasación en toda la extensión respecto a las pruebas. Durante el juicio al realizar un escrutinio minucioso de las pruebas, a los fines de verificar la responsabilidad o no sobre la imputación motorizada, es preciso hacer uso de los mecanismos que la ley otorga para practicar la prueba, de forma tal que no transgreda otras garantías inherentes al individuo.

Estas precisiones indican que la reiteración en toda su extensión, resulta innecesaria, tomando en consideración que al serle vulnerado a un menor de edad, un bien jurídicamente tutelado y la garantía del imputado respecto a su presunción de inocencia, perfectamente pueden ir de la mano con la salvaguarda de la integridad del niño objeto de prueba, en cuanto a la utilización de medios idóneos instaurados a tales fines, con asistencia especializada, tomando todas las previsiones en beneficio de su interés superior, a fin de no desnaturalizar la prueba, mermando así la victimización primaria y secundaria, sin desmedro de la participación de la persona imputado, en condiciones apropiadas.

⁶ Caso República Dominicana.

⁷ BINDER, Alberto; et al. Derecho Procesal Penal. Santo Domingo: Escuela Nacional de la Judicatura, 2006. ISBN: 9945-425-06-4.

VII. GARANTÍAS PROCESALES SUJETAS A PROTECCIÓN JURISDICCIONAL.

a) Principio de lesividad. La contención al ejercicio desenfrenado del poder punitivo del Estado y la reserva solo para las conductas penalmente relevantes que afecten bienes jurídicos tutelados es uno de los objetivos principales del derecho de menores, ya que la intervención estatal, por especializada que fuere, interviene derechos fundamentales de manera diametral y por ende debe supeditarse a criterios de necesidad, pertinencia e idoneidad.

Este principio se encuentra consagrado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos⁸, la Convención sobre los Derechos del Niño⁹ y en otros instrumentos internacionales. A ese respecto Eugenio Raúl Zaffaroni, en su obra, *Derecho Penal, Parte General*, indica que implica que ningún derecho puede legitimar una intervención punitiva cuando no media, por lo menos un conflicto jurídico, entendido como la afectación de un bien jurídico total o parcial ajeno, individual o colectivo¹⁰.

b) Principio de confidencialidad. La publicidad, como garantía de legitimidad hacia el imputado en el proceso penal, implica que dada la relevancia de los bienes jurídicos que lesiona la sanción penal, existe una proscripción a la realización del proceso de forma clandestina o secreta. A ese respecto Hassemer, previene que aun cuando la publicidad implica sus delicadezas, resulta necesario para el discurso institucional, puesto que representa la posibilidad de control por parte del conglomerado en cuanto a la administración de justicia. Aun cuando se trate de proceso penal de adultos, que involucre

menores de edad en condición de vulnerabilidad, cabe destacar la merma a la publicidad, tomando en cuenta al derecho insoslayable a la información, no va en desmedro del ejercicio efectivo del derecho a la información, en las condiciones estipuladas, de tal suerte que los Estados, a través de su legislación, adoptan las medidas necesarias para garantizar que en los procesos en que la persona adolescente se encuentre involucrada, sus datos sean confidenciales, y por ende no sean objeto de publicación, directa o indirectamente que indiquen su identidad¹¹, por supuesto, este trato diferenciado no va en desmedro de las garantías de las demás partes envueltas en el proceso, pues la publicidad no es erradicada en toda su extensión, sino limitada a las partes envueltas en el proceso.

El artículo 14.1 del Pacto Internacional de los Derechos Civiles y Políticos hace alusión a esa limitación de publicidad, en lo relativo a la prensa y el público, de la totalidad o parte de los juicios por consideraciones de tipo moral, de orden público o seguridad nacional, cuando circunstancias especiales del asunto así lo indiquen, en cuanto al perjuicio de los intereses de la justicia. La diferencia resulta, respecto al proceso de adultos y de adolescentes en que esta facultad en la jurisdicción especializada no es reservada al juzgador ni facultativa de este, sino taxativa, establecida por el legislador, tomando en consideración los aspectos que distinguen la naturaleza del sujeto pasivo que interviene en el proceso, persona adolescente en conflicto con la ley penal.

⁸ Artículo 11.2

⁹ Artículo 40.2, A

¹⁰ Zaffaroni, Eugenio R.; *Derecho Penal Parte General*, Ed. Ediar, Buenos Aires, Argentina, 2º Ed., 2005, p. 128).

¹¹ Consagrado en las disposiciones de los artículos 231 de la Ley 136-03, 8.1 y 8.2 de las Reglas de Beijing, 40.2, b, iv de la Convención sobre los Derechos del Niño,

REQUERIMIENTOS DE LA PRUEBA

- » Relevancia
- » Señalamiento Preciso De Acuerdo A Posibilidades De La Edad
- » Suficiencia
- » Contundencia
- » Credibilidad

ELABORACIÓN DE LA PRUEBA

- » A requerimiento del Ministerio Público.
- » Anunciar la prueba o practicarla en preparatoria.
- » Dificultades y ventajas.
- » Instancia motivada.
- » Auto motivado.
- » Tramitación fijación entrevista.
- » Preparación entrevista.
- » Reunión previa a entrevista.
- » Datos requeridos por el/la psicólogo/a.
- » Desarrollo de la entrevista.
- » Actores que intervienen:
 - Liderada por Juez/a. Justificación.
 - Defensa Técnica.
 - Querellantes y actores civiles.
 - Ministerio Público.

VIII. BUENAS PRÁCTICAS PARA EL ABORDAJE DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES EN CONDICIÓN DE VULNERABILIDAD.

ASPECTOS NEURÁLGICOS

1. Respeto a su condición de persona en desarrollo y sujeto de derechos.

2. Coexistencia de las garantías que militan a favor del imputado y víctima, respectivamente.
3. Derecho a ser oído en condiciones adecuadas.
4. Derecho a un trato diferenciado en el proceso penal.
5. Aseguramiento de la eficacia en la recolección de la prueba.
6. Protección a la intimidad de tal manera que no sea estigmatizada la víctima.
7. Especialización de los operadores.
8. Estandarización de los procedimientos.
9. Acompañamiento profesional.
10. Acompañamiento de familiar en caso de necesidad.
11. Seguir el método en la medida de lo posible.
 - Rapport.
 - Narrativa.
 - Exploración.
 - Cierre.
12. Registro adecuado del levantamiento.
13. Especificidad del cuestionamiento de acuerdo al grupo etareo.
14. Conocimiento del tipo de entrevista (examen pericial psicológico /declaración testimonial).
15. Que debió preguntarse?.
16. Qué hacer ante insuficiencia de información?.
 - Consecuencias psicológicas.
 - Consecuencias procesales.

MÓDULO II.

EL ABUSO A NNA, MANIFESTACIONES Y CONDICIONES BAJO LAS QUE SE PRODUCEN

Licda. Liris Castillo

OBJETIVO GENERAL

- » Ofrecer a los/as participantes, información que les permita identificar las distintas modalidades del abuso a los niños/as, incluyendo la ESC, la dinámica en que se produce y se mantiene y su impacto en el desarrollo bio-psico-social de las personas menores de edad.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- » Al terminar el curso los/as participantes estarán en la capacidad de:
- » Identificar los distintos tipos de abuso contra los NNA, a partir de sus indicadores, como vía para determinar el curso de acción pertinente a cada caso.
- » Analizar los elementos presentes en la dinámica relacional entre la víctima y el agresor, así como el papel de la familia y el contexto social.
- » Profundizar en las consecuencias del abuso a corto, mediano y largo plazo.
- » Conocer acerca de la respuesta de las instituciones y la comunidad frente a la problemática del abuso y la ESC de NNA.
- » Ofrecer información general sobre los efectos del contacto con las situaciones abusivas, para el profesional que realiza el peritaje, y

la necesidad de desarrollar o fortalecer estrategias de auto-cuidado.

ABUSO:

“Un acto de injusticia, donde un sujeto en condiciones de superioridad, ocasiona daño físico, psicológico y/o sexual al objeto de su acción, en contra de su voluntad o con su pseudoaceptación por represión o engaño”. (Alma de Ruiz; Valdez y García L. 1986).

¿QUÉ ES EL ABUSO INFANTIL? CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO, ART. 19:

“Toda forma de perjuicio o de abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual, mientras el niño o la niña se encuentra bajo la custodia de padres, madres o de un representante legal o de cualquier otra persona que lo tenga a su cargo”.

ABUSO O MALTRATO INFANTIL: OMS:

“Los abusos y la desatención de que son objeto los menores de 18 años, e incluye todos los tipos de maltrato físico o psicológico, abuso sexual, desatención, negligencia y explotación comercial o de otro tipo que causen o puedan causar un daño a la salud, desarrollo o dignidad del niño, o poner en peligro su supervivencia, en el contexto de una relación de responsabilidad, confianza o poder”.

ABUSO O MALTRATO INFANTIL:

CENTRO INTERNACIONAL DE LA INFANCIA DE PARÍS:

“El maltrato es cualquier acto por acción u omisión realizado por individuos, por instituciones o por la sociedad en su conjunto y todos los estados derivados de estos actos o de su ausencia, que priven a los niños y las niñas de su libertad o de sus derechos correspondientes y/o que dificulten su óptimo desarrollo”.

LAS FORMAS Y LOS GRADOS DE MALTRATO INFANTIL:

CLASIFICACIÓN DEL MALTRATO O ABUSO SEGÚN SU FORMA: POR ACCIÓN Y OMI-SIÓN:

- » Acción: lo que se hace (Maltrato físico, Maltrato psicológico, Abuso sexual).
- » Omisión: lo que se deja de hacer o se realiza de forma inadecuada (Negligencia y abandono).

POR EL LUGAR DONDE OCURRA PUEDE SER:

El abuso infantil puede ocurrir en diferentes escenarios, contextos o ámbitos:

- » Familiar, ocurre en el espacio privado: en el hogar o la familia.
- » Extra-familiar, social e institucional, en el espacio público: en la escuela o centros educativos, la comunidad, las instituciones vinculadas al sector justicia, en el trabajo, etc.

Por la naturaleza del hecho:

- » Abuso Físico, toda acción de carácter físico que provoque o pueda provocar lesiones físicas en el niño, la niña o adolescente.

- » Abuso sexual, cualquier comportamiento en el que una niña, niño o adolescente sea utilizado/a por un adulto u otro menor como medio para obtener estimulación o gratificación sexual.
- » Abuso emocional o psicológico, toda acción normalmente de carácter verbal o actitudinal hacia un niño, una niña o adolescente que provoquen, o puedan provocar, daños psicológicos o emocionales.
- » Abuso por negligencia o abandono (físico o emocional), dejar o abstenerse de atender las necesidades del niño, niña o adolescente y a los deberes como personas adultas de guarda y protección o cuidado.

MANIFESTACIONES EN NIÑAS Y EN NIÑOS: ¿ES IGUAL SER NIÑA QUE SER NIÑO?

Estas formas o tipos de violencia no la padecen o viven por igual niñas que niños. Existe una diferencia significativa basada en el “genero” de pertenecía, considerando como un factor muy “poderoso”, que incrementa el riesgo de exposición de la niña o del niño a un tipo de violencia específica o bien a mayor o menor frecuencia o intensidad hacia la misma.

Las niñas, sufren considerablemente más violencia sexual que los niños, y su mayor vulnerabilidad a la violencia en muchos entornos es en gran parte producto de la influencia de relaciones de poder basadas en el género, profundamente arraigadas en la sociedad.

Los niños, tienen mayor probabilidad de ser víctimas de homicidio, y particularmente de la violencia que involucra armas, la explotación laboral y exclusión de la escuela, la negligencia, el estar en la calle, el abuso físico con las formas

de violencia más comunes ejercida hacia los “varones”.

ABUSO FÍSICO:

Cuando una persona que está en una relación de poder realiza una acción, accidental o intencional, mediante el uso de la fuerza física en contra de una niña, niño o adolescente, que provoque o pueda producir daño en la salud física, supervivencia, el desarrollo o la dignidad del niño, la niña y adolescente.

Es una forma de violencia socialmente justificada, realizada comúnmente por las personas adultas (padres, madres, profesores/as, cuidadores/as, personas a cargo de un NNA, etc.), como un medio para hacer que los niños/as se “porten bien”, “acaten normas”, en fin, como un método de corrección y sometimiento.

ABUSO PSICOLÓGICO O EMOCIONAL:

El abuso psicológico, incluye toda acción u omisión normalmente de carácter verbal o actitudinal hacia un niño, niña y adolescente por parte de una persona adulta, que aflige o intenta infligir daño constante y afectar su autoestima y su dignidad, que ocasiona deterioro de su desarrollo social, emocional e intelectual.

El “abuso psicológico, engloba situaciones de agresión al desarrollo emocional y afectivo, social y cognitivo de niños, niñas y adolescentes. El abuso “verbal”, hace referencial al abuso emocional y psicológico que ejerce por medio de las palabras” (lenguaje verbal).

TIPOS DE ABUSO PSICOLÓGICO:

Por Acción:

1. Rechazo: Negarse a admitir la legitimidad e importancia de las necesidades del niño o la niña.

2. Infringir terror: Aterrorizar amenazar al niño/a con un castigo extremo o con uno sencillo pero siniestro que intentan crearle un miedo intenso.

3. Impedimento de la autonomía: rechazo a aceptar los cambios y la evolución hacia una mayor autonomía y autodeterminación. Ej.: tratar al adolescente como un niño pequeño, no permite participar y tomar decisiones.

4. Intolerancia a los logros o cambios:

Ruptura consistente y deliberada de la tolerancia hacia el niño, niña y los cambios a los nuevos estímulos como burlarse del niño o la niña, cuando saca buenas notas.

5. Intimidación y amenaza:

Gestos y palabras exageradas que tratan de intimidar, amenazar o castigar al niño/a. Utiliza amenazas verbales de daño extremo o “misterioso” enfurecimientos frecuentes con el niño/a alternado con períodos de cariño artificial.

6. Valoración negativa de sí misma/o:

Transmisión constante al niño o niña de una valoración negativa de sí misma/o utilizando frecuentemente apelativos tales como “monstruo” o “malo/a”, no sirve para nada, “inútil”, poca inteligencia, desprecio constante de los logros del niño/a, hacer al niño/a culpable de todos los males de la familia. Comparaciones

o críticas constantes negativas. Anulación emocional.

7. Humillaciones:

Amenaza de exponerle a la humillación pública, revelando a otras personas o iguales, conductas o situaciones embarazosas del niño, niña y adolescente.

8. Dualidad emocional:

Se manifiesta en la exigencia de respuesta a demandas contradictorias, críticas constante, forzando al niño o a la niña a elegir entre el padre o la madre enfrentados, cambiar frecuentemente los “papeles” en las relaciones padre/madre hijo/a, critica constantemente sin dar posibilidad al niño o a la niña de alcanzar las expectativas puestas en él o ella.

Por omisión o negligencia en la atención a las necesidades del niño o la niña:

- » Falta recurrente de respuestas a la proximidad e interacción iniciadas por el niño o la niña, por parte de padres, madres ó personas a cargo de su cuidado, (privación afectiva).
- » Falta de iniciativa de interacción y contacto.
- » No atender, privar o ignorar las necesidades intelectuales y afectivas del niño o la niña, como: cariño, estabilidad, seguridad, estimulación apoyo, protección, rol en familia, autoestima, etc.
- » Aislar o privar al niño o la niña de oportunidades para establecer relaciones sociales y crecimiento o estímulo personal.

Abuso por abandono y negligencia:

Se refiere a la ausencia de protección y cuidado mínimo que puedan garantizar un desarrollo psico-social adecuado para la edad del niño, niña y adolescente, por parte de quienes tienen el deber de hacerlo, en este caso las personas adultas a cargo de su cuidado, el Estado y las instituciones.

Es una forma de Violencia física y emocional pero pasiva:

La negligencia, en términos prácticos son aquellas situaciones en las que las necesidades físicas y psicológicas básicas del niño, niña o adolescente, no son atendidas temporal o permanentemente por ningún miembro del grupo que convive con él o ella, en su defecto, por las instituciones del Estado a cargo de garantizar su protección y bienestar.

Abuso sexual:

Los abusos sexuales a niñas y niños, salvo algunas excepciones tienen las siguientes características: Las niñas son las más abusadas; los agresores suelen ser adultos varones; Los agresores son conocidos por la niña o el niño.

Por contacto físico:

Violación, la definición de violación y abuso sexual coinciden en varios aspectos. Por lo tanto, violación se puede definir como un acto violento, premeditado e intencionado mediante el cual un niño o niña son forzados/as a realizar un acto sexual, en contra de su voluntad. (En algunos países la violación incluye el acto o intento del acto de penetración vaginal, anal u oral).

Contacto oro-genital, cuando la persona adulta realiza el sexo oral a la niña, niño o adolescente,

u este/a a la persona adulta. (Introducción de genitales o tocamientos por medio de la boca).

Contacto con animales, involucrar al niño, niña o adolescente a tener contactos sexuales con los animales.

Caricias o tocamientos, tocar o acariciar con o sin ropa, los genitales del adulto o viceversa, incluyendo la masturbación. Tocar el cuerpo de la niña, niño o adolescente que implique acercamiento físico-sexual entre la víctima y el abusador, o viceversa.

Sin contacto físico:

Exhibicionismo, mostrar a NNA los genitales o su cuerpo desnudo, exponer a presenciar actos sexuales, exhibiciones en espectáculos públicos o privados con fines sexuales o eróticos donde participan NNA, masturbación en presencia de la niña, niño o adolescente o hacer que estos/as se masturben o toquen sus genitales en presencia de la persona adulta.

Vouyerismo, contemplar u observar a NNA desnudas/os realizando algún tipo de actividad sexual o con el cuerpo desnudo (bañándose, cambiándose de ropa, etc.) con el objetivo de conseguir una excitación. Suele observar desde lejos, bien mirando por la cerradura de una puerta, o por un resquicio, o utilizando medios técnicos como un espejo, una cámara, lapto con linterna pegada de bajo de la mesa, etc.

Pornografía, exposición a material pornográfico, crear material pornográfico con niñas, niños o adolescentes, utilizar imágenes de NNA en material sexualmente explícito por la vía del internet o videos etc.

Insinuaciones, insinuaciones sexuales no deseadas, proporciones orales, seducción oral, hostigamientos u acoso, etc.

OTRAS FORMAS DE ABUSOS SEXUALES:

EL INCESTO:

Es una forma de abuso sexual, que involucra o no el contacto físico, donde el agresor tiene una relación afectiva, de parentesco o consanguinidad, de confianza o autoridad, con el niño, niña o adolescente. (Esta definición es más amplia que la estipulada por las normas legales, donde por lo general, el concepto se reduce a vínculos consanguíneos o parentesco natural).

- » Un familiar padre, madre, hermano, primo, tío, abuelo.
- » Un pariente que no necesariamente mantiene un lazo sanguíneo con el niño o niña: padrastro, hermanastro, familiares del padrastro.
- » Un adulto que se percibe como pariente: padre adoptivo.

Otras formas de abusos sexuales:

2. EXPLOTACIÓN SEXUAL CON FINES COMERCIAL DE NNA:

Es una categoría de abuso sexual infantil, con contacto o no, en la que el abusador /a (padres, madres, personas a cargo del cuidado, terceros, etc.) utiliza al NNA en actividades sexuales con una persona adulta u otra menor, persiguiendo un beneficio económico.

Nuevas formas de abuso:

Ciberbullying, E-bullying o ciberacoso:

Es el uso de los medios telemáticos (telefonía, móvil, mensajería instantánea, entre otros) para ejercer el acoso psicológico entre iguales, de manera sostenida en el tiempo.

El ciberacoso produce un efecto psicológico devastador en sus víctimas, vulnerando su bienestar psíquico y su salud emocional.

Nuevas formas de abuso: Grooming:

El grooming (en español «acicalar») hace referencia a una serie de conductas y acciones deliberadamente emprendidas por un adulto con el objetivo de ganarse la amistad de un menor de edad, creando una conexión emocional con el mismo, con el fin de disminuir las inhibiciones del niño y poder abusar sexualmente de él/ella. En algunos casos, se puede buscar la introducción del menor al mundo de la prostitución infantil o la producción de material pornográfico.

Consecuencias e indicadores:

» Por indicadores, signos, síntomas:

Físicos

Comportamentales y emocionales

Sexuales

» Por el relato del niño o la niña.

Consecuencias del ASI:

A nivel físico:

» Trastornos del sueño.

» Trastornos de alimentación: Bulimia y anorexia.

» Problemas gastrointestinales.

» Hipocondría o trastornos psicósomáticos.

» Infecciones de transmisión sexual, ej. VIH - SIDA.

» Enfermedades infecto-contagiosas.

» Embarazos no deseados.

Consecuencias del ASI:

A nivel de comportamiento:

» Conductas autodestructivas.

» Ideas e intentos suicidas.

» Estados de alerta permanente.

» Atrasos significativos en percepción y atención.

» Alteraciones del lenguaje y la motricidad.

» Conductas regresivas: enuresis, ecopresis.

» Trastornos de la conducta.

» Hiperactividad.

» Conductas disociales, antisociales (robo, mentira) y anomia.

» Problemas para relacionarse con otros.

Consecuencias del ASI:

A nivel emocional:

- » Miedo generalizado.
- » Agresividad, aislamiento.
- » Depresión y ansiedad.
- » Culpa y vergüenza.
- » Síndrome de estrés postraumático.
- » Disociación: consiste en separar y desconectar las vivencias de los sentimientos, con el fin de evitar el dolor por lo vivido.
- » Dificultades vinculación afectiva.

Consecuencias del ASI:

Sexuales:

- » Conflictos en torno a la identidad sexual.
- » Masturbación compulsiva.
- » Disfunciones sexuales.
- » Mayor probabilidad de volver a ser víctima de otros y de la pareja
- » Víctimización sexual a otros
- » Sexualidad compulsiva
- » Rechazo al contacto sexual.

LOS NIÑOS Y NIÑAS NO CONOCEN UNA ACTIVIDAD SEXUAL ADULTA SI NO LA HAN OBSERVADO O HAN SIDO ABUSADOS SEXUALMENTE.

LA SEVERIDAD DE LAS CONSECUENCIAS Y SUS EFECTOS DEPENDERÁ DE:

| | |
|---|---|
| <p>1. LA DURACION DEL ABUSO</p> | <p>Se refiere a si el abuso es prolongado o sucede de manera esporádica, así como la frecuencia con que sucede. Cuanto más frecuente y más prolongado en el tiempo es el abuso, más graves son sus consecuencias.</p> |
| <p>2. LA INTENSIDAD Y EL TIPO DE ABUSO</p> | <p>Se refiere al tipo de abuso al que sea sometido/a un niño o una niña y la combinación entre ellos, es decir, se usa un tipo o varios tipos de abusos a la vez. La intensidad hace referencia a la severidad del daño sufrido por la niña o niño en la situación de abuso. Por ejemplo un caso de abuso sexual donde hay penetración anal y vaginal, además de abuso físico presentando lesiones severas o graves. (Mutilaciones, quemaduras, pérdida de esfínteres, anales, roturas, etc.)</p> |
| <p>3. EL USO O NO DE VIOLENCIA FISICIA</p> | <p>Se refiere particularmente a casos de abuso sexual. Es importante entender que la relación en esta variable no es directa y lineal. Hay casos de abuso sexual en los que no se emplea la violencia pero si manipulación, amenaza o engaño, como suele suceder en los casos en los que el agresor es conocido por la víctima para evitar que ésta revele el abuso. Esto tiene efectos mucho más profundos y dañinos en el desarrollo del niño o la niña, de lo que puede tener una agresión sexual puntual, aunque haya violencia física.</p> |

| | |
|--|---|
| <p>4. LA EDAD DEL AGRESOR Y DE LA VICTIMA</p> | <p>Se refiere a casos donde la asimetría de edad es clara, condición agravante, porque acrecienta el abuso de poder, AGRESOR-VICTIMA, dificultando al niño o la niña la revelación y, por lo tanto haciendo más probable su re-victimización y sometimiento. Sin embargo, este factor no representa una relación lineal. Existen casos de abuso infantil entre iguales, con consecuencias gravísimas para el niño o niña, donde la asimetría no viene dado por la diferencia de edad, sino por otro tipo de factores en el marco de una relación coercitiva donde el AGRESOR tiene responsabilidad, confianza o poder sobre la VICTIMA. (Eje: El bullying o acoso escolar, el abuso sexual entre adolescentes).</p> |
| <p>5. LA IDENTIDAD DEL ABUSADOR</p> | <p>Se refiere cuando la persona que comete el abuso pertenece a la familia o no del niño, la niña o el/a adolescente. (Intrafamiliar/abuso extrafamiliar), es decir, la relación previa existente entre el agresor y la víctima. Las consecuencias de un abuso son siempre mucho más graves cuando existía una relación afectiva y de confianza previa entre el agresor y la víctima.</p> |
| <p>6. CARACTERISTICAS DE PERSONALIDAD DE LA NIÑA O EL NIÑO</p> | <p>Se refiere a variables como la auto-imagen y auto-valoración. Que podrían contribuir a que el niño o la niña, pueda identificar situaciones de riesgo y dar la alerta.</p> |
| <p>7. NUMERO DE ABUSADORES/AS</p> | <p>Se refiere a cuando el abuso ha sido perpetrado por varios agresores, la gravedad de las consecuencias para la víctima se incrementa, en especial en los casos de abuso sexual.</p> |
| <p>8. TENER O NO UNA RED DE APOYO PSICOSOCIAL</p> | <p>Se refiere a la actitud de esta red social ante la revelación del abuso y si recibió o no el apoyo necesario y de manera oportuna, ayudará o no que hayan en mayor o menor consecuencias. Esta se clasifica en dos vertientes.</p> |

| | |
|--|--|
| | <p>» Reacción ante la revelación: postura de la familia o personas adultas de confianza de la víctima, a la que ella o el decidió revelar el abuso. Si el entorno apoya y ofrece una protección eficaz para el niño, niña o adolescente, con una actitud desde el principio de respaldo y credibilidad incondicional, en ningún momento de negación o culpabilización, las consecuencias del abuso para el menor se reducen drásticamente. Este es un factor clave en la recuperación, en especial, de los niños y niñas víctimas de abuso sexual.</p> |
| | <p>» Las medidas tomadas por e entorno: se refiere a la prontitud y eficacia de respuesta, para la detección y protección inmediata del niño, la niña o el/la adolescente. Por ejemplo el apoyo psicológico o social para la víctima, el apresamiento del agresor, que evitará la exposición a más violencia por parte de la niña, niño o adolescente, no seguir conviviendo con el agresor, etc.</p> |
| <p>9. LA TOMA DE MEDIDAS SOCIALES Y JUDICIALES DE PROTECCION</p> | <p>Se refiere a la prontitud y efectividad de las medidas sociales y judiciales tomadas por el entorno del niño, la niña o el/la adolescente. Pero también al comportamiento de las autoridades competentes, en el manejo del caso, está probado que las persona víctimas de abuso, en especial el sexual , sean niños o niñas, o adolescentes, o mujeres adultas, que además se implican en un procedimiento judicial sufren una revictimización secundaria que agudiza el perjuicio que la misma vivencia tiene en la persona.</p> |

LAS CONSECUENCIAS DEL ABUSO SEXUAL:

| FACTORES INDIVIDUALES | FACTORES FAMILIARES | FACTORES AMBIENTALES |
|---|--|---|
| Edad o nivel de desarrollo. | Tipo de vínculos afectivos. | Nivel de tolerancia a las diversas formas de violencia. |
| Comprensión e interpretación del evento. | Estilo y calidad de relación de pareja de sus padres. | Reacción cuando se descubre el abuso o la explotación. |
| Características personales: autoestima, temperamento, habilidades sociales. | Expresiones afectivas. | Respuestas del sistema de justicia y de protección. |
| Condiciones físicas y emocionales. | Capacidad para percibir y satisfacer adecuadamente las necesidades del niño o niña | Calidad del apoyo que da el medio como el jardín o escuela. |

NIVELES DE GRAVEDAD DEL MALTRATO SEGÚN KEVIN BROWNE (2002):

| | |
|---------------------------|--|
| <p>MENOS GRAVE</p> | <p>Incidentes menores o de orden poco frecuente con pocas consecuencias de daño o pocas consecuencias dañinas a largo plazo (tanto físico, sexual, psicológico).</p> |
| <p>Físico</p> | <p>Heridas de tejido superficial y no profundas</p> |
| <p>Emocional</p> | <p>Agresiones verbales ocasionales, denigración, humillación, poner como chivo expiatorio, crear un ambiente que confunde.</p> |
| <p>Sexual</p> | <p>Tocamientos sexual inapropiadas, invitaciones o/y exhibicionismo</p> |
| <p>Negligencia</p> | <p>Retener, dar amor o cariño ocasionalmente, peso debajo del límite para su edad, sin causa orgánica</p> |

NIVEL DE GRAVEDAD MODERADO:

| | |
|---------------------------------|---|
| <p>GRAVEDAD MODERADA</p> | <p>Incidentes más frecuentes y/o de orden más serios, pero improbable de tener un efecto ‘de amenaza de vida’ o con potencialidad de tener efectos severos a largo plazo.</p> |
| <p>Físico</p> | <p>Heridas superficiales de un orden más serio o extenso y heridas ‘subcutáneas’.</p> |
| <p>Emocional</p> | <p>Agresiones verbales frecuentes, denigración y humillación rechazo ocasional.</p> |
| <p>Sexual</p> | <p>Interacción sexual sin penetración de un orden indecente o inapropiado, como manoseando, masturbación y penetración digital.</p> |
| <p>Negligencia</p> | <p>Retener dar amor o cariño frecuentemente, falta/problema de ganar peso sin causa orgánica</p> |

| | |
|-------------------------------|--|
| <p>AMENAZA DE VIDA</p> | <p>Daño psicológico serio o físico con efectos a largo plazo que resulta en situaciones que amenazan la vida (incluye: perpetradores que fallan en buscar ayuda a tiempo o víctimas que se dañan a sí mismas)</p> |
| <p>Físico</p> | <p>Inferir heridas de manera intencional y persistente, que tienen como potencial la (casi) muerte de la víctima. Hematomas y contusiones inexplicables, un cierto número de cicatrices, marcas de quemaduras, fracturas inexplicables, marcas de mordeduras de la medida de un adulto.</p> |
| <p>Emocional</p> | <p>Rechazo persistente, falta de cuidados básicos, no suministrar comida y bebida, aislamiento forzado y restricción de moverse. Extrema falta de confianza en sí mismo, necesidad exagerada de ganar o sobresalir, excesiva demanda de atención, mucha agresividad o pasividad frente a otros niños.</p> |
| <p>Sexual</p> | <p>Incesto y penetración coercitiva (oral, anal o vaginal) prolongado. Llanto fácil, por motivos insignificantes, cambios bruscos en la conducta escolar, llegar temprano a la escuela y retirarse tarde, ausencia escolar, conducta agresiva, destructiva, depresión crónica, retraimiento, conocimiento sexual y conducta inapropiada para la edad, conducta sumisa en exceso, irritación, dolor o lesión en zona genital, temor al contacto físico.</p> |
| <p>Negligencia</p> | <p>Falta persistente de disponibilidad de padres u otro cuidador principal, fallo de guardar su peso sin causa orgánica.</p> |

NIVEL DE GRAVEDAD: MUY GRAVE:

| | |
|----------------------------------|--|
| <p>GRAVEDAD MUY SERIA</p> | <p>Maltrato sostenido o muy frecuente y/o incidentes menos frecuentes con potencialidad de causar daño muy serio físico o psicológico.</p> |
| <p>Físico</p> | <p>Toda forma de herida del tejido larga y profunda y piernas rotas.</p> |
| <p>Emocional</p> | <p>Agresiones verbales frecuentes, denigración y humillación, rechazo ocasional.</p> |
| <p>Sexual</p> | <p>Interacción sexual con tentativa de penetración oral, anal o vaginal.</p> |
| <p>Negligencia</p> | <p>Falta frecuente de disponibilidad de padres o otro cuidador principal, síndrome de fallo de mero.</p> |

El abusador:

“No hay que dejarse engañar por las apariencias”.

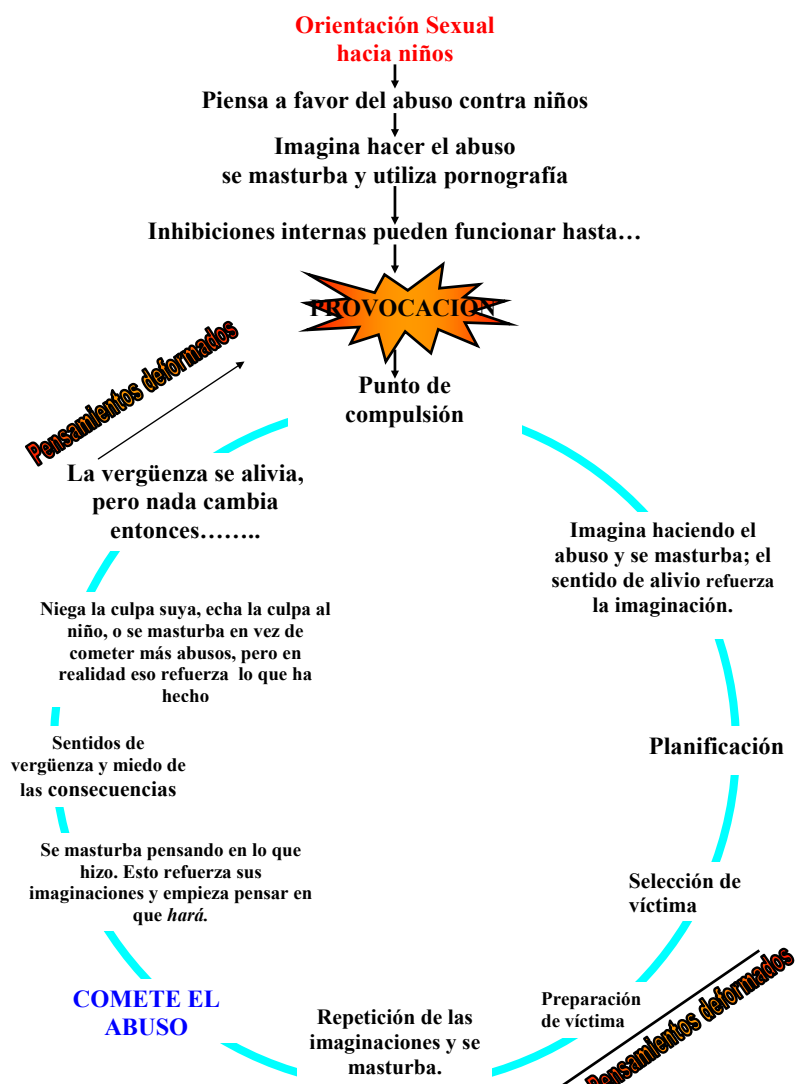
“No todo lo que brilla es oro”.

- » Carencia de inhibición interna y de controles sociales.
- » Distorsiones cognitivas (creencias

distorsionadas: niño, niña o adolescente es el responsable).

- » Manipulación de sentimientos.
- » Baja empatía: se relaciona asumiendo que el niño o niña es un objeto.
- » No tiene conciencia de sus sentimientos y de las consecuencias del abuso en el niño o niña.

LOS ABUSADORES SON CASI SIEMPRE VARONES, ADULTOS Y LA MAYORÍA ES HETEROSEXUAL.



CARACTERÍSTICAS DE LA SITUACIÓN ABUSIVA:

- » Se inicia logrando confianza y cariño. Al comienzo el niño, niña no desconfía.
- » Inicia con manifestaciones juguetonas o ambiguas.
- » Las conductas sexuales se van complejizando.
- » Agresor utiliza el poder y la dependencia del NNA.
- » Usa del engaño y falso argumento. Amenazas.
- » La relación no sólo es sexual, ni sólo agresiva. (Intebi, I. 1998)

¿POR QUÉ LOS NNA NO DENUNCIAN?

- » **Estigma, vergüenza y discriminación:** Especialmente en los casos de ASI, temen ser rechazados por su familia y comunidad.
- » **Temor a represalias del agresor:** En muchos casos los NNA temen sufrir represalias del agresor o algún conocido.
- » **Sentido de culpa:** Algunas investigaciones muestran que las sobrevivientes internalizan los mitos de la violación.
- » **El camino a la denuncia es demasiado complicado:** En muchos lugares, los NNA y /o sus padres no confían en las autoridades encargadas de garantizar el cumplimiento de la ley.
- » **Falta de apoyo de familia y amistades:** en muchos casos los NNA creen que sus familias no les creerían o apoyarían si revelaran sus experiencias de violencia sexual.

REALIDAD VÍCTIMAS: MOTIVOS PARA NO DENUNCIAR:

| | |
|---|--|
| <p>1. Su papá (o el adulto abusivo) le pegará</p> <p>2. Nadie le va a creer</p> <p>3. La gente va pensar que el niño/a es de mente sucia</p> <p>4. Hermanos pueden pensar que busca más atención</p> <p>5. Sentimiento de culpabilidad</p> <p>6. Mamá y papá se van a casar y no quiere que se separen</p> <p>7. Amenazas del adulto abusivo</p> <p>8. No quiere ofenderle a alguien</p> <p>9. No entiende por ser demasiado joven</p> <p>10. No quiere que el abusador esté encarcelado</p> <p>11. Cree que la denuncia dañará su relación con su mamá</p> <p>12. Cree que no denunciar protege a su hermano o hermana</p> <p>13. Los adultos no escuchan</p> <p>14. No conoce las palabras para describir lo que le ha pasado</p> <p>15. Cree que tiene que mantener lealtad a sus padres</p> <p>16. No puede decirle a mamá (o papá) hasta que esté de buen humor, y nunca está de buen humor</p> <p>17. Mamá nunca está sola para poder decirle lo que pasa</p> | <p>18. El niño/a puede ser discapacitado de una manera que causa dificultades en denunciar (p.e. sordo)</p> <p>19. El abusador le pidió guardar un secreto</p> <p>20. Fue engañado para que crea que tiene la culpa él mismo.</p> <p>21. Ha recibido regalos (dinero), lo están chantajeando.</p> <p>22. El abuso le da sentimientos sexuales y como consecuencia tiene vergüenza de ellos</p> <p>23. Sabe lo que va pasar si hace una denuncia</p> <p>24. Cree que es el único/a que experimenta tales cosas.</p> <p>25. No denuncia porque quiere olvidarse</p> <p>26. Porque el adulto abusivo va negar haberlo hecho</p> <p>27. El abusador puede ser un funcionario: profesor, un policía, un asistente social, etc.</p> <p>28. Algunos abusadores pagan a los niños/as para que no denuncien</p> <p>29. Algunos niños/as no cuentan a los profesores porque creen que los profesores van hablar de ello con sus colegas.</p> <p>30. Algunos no pueden decir porque a sus mamás no les importa.</p> <p>31. El abusador amenaza a otro miembro de la familia.</p> <p>32. Fue engañado/a para creer que lo disfrutó</p> |
|---|--|

Realidad: agresores

Abuso sexual contra niños:

Hay que asumir:

Se planifica cada asalto, incluso primero por la fantasía.

- » Autores de abuso preparan el ambiente para poder cometer el abuso. Seduciendo a sus víctimas y cuidadores, se esfuerzan mucho para presentarse como confiables.
- » Cometer agresiones abusivas es adictivo.
- » La conducta abusiva ocurre en ciclos. El abuso espontáneo casi nunca ocurre.
- » Los autores de abuso pueden tener una vida sexual normal con su pareja y aun así tener fantasías con niños.
- » Negar, minimizar o disculparse son la norma para autores de abuso.
- » Han cometido más abusos de los que sabemos.
- » Muy pocos autores de abuso son capaces de cambiar.

¿QUÉ HACER Y QUÉ NO HACER, CÓMO REACCIONAR ANTE LA DENUNCIA DEL ABUSO INFANTIL?

**Si está ante la revelación
no contamine su testimonio.**

- » No corrija al niño o niña, ni aclare conceptos.
- » No lo presione.

» No indague más de lo necesario para entender lo que ocurre.

» No revictimice.

» No confrontar la víctima con el agresor.

**Si está ante la revelación:
no contamine su testimonio...**

» Nunca preguntas cerradas:

te tocó..?

Limita la respuesta a si ... o no...

» Nunca usar expresiones que carguen de culpa:

¿Cómo estabas vestida...?

estás seguro de lo que me dices...?

por qué no habías contado antes...?

» Nunca preguntas que sugieran la respuesta:

Fue tu papá..?

En el pene..?

**Si está ante la revelación:
Recoja el testimonio ...**

» Escuche con atención y parafrasee lo que el niño o niña diga, no cambie sus palabras.

» Sugiera una conversación respetuosa, de confianza, contacto visual:

cuéntame lo que sucedió.

» Haga preguntas abiertas:

¿Hay algo más que me quieras contar?

¿Qué más pasó?

» Asegúrese que ha entendido el relato:

Señálame en este dibujo/muñeco, ¿qué parte de tu cuerpo tocó?

**Si está ante la revelación:
es importante la atención al niño o niña.**

- » Créale al niño o niña.
- » Mantenga la calma para evitar alarmarlo (a) y generar angustia o sentimientos de culpa.
- » Explíquese que él o ella no son responsables de lo ocurrido.
- » Transmítale al niño o niña que puede recuperarse de esta experiencia.
- » Busque atención especializada a la víctima y su familia.

» Asegúrese que el niño o niña esté protegido (a).

» Explique al niño o niña lo que se va a hacer con la información y lo que va a pasar a corto plazo.

» Valide los sentimientos del niño o niña.

**Si está ante la revelación:
Es importante la atención al niño o niña.**

- » Expresese afecto y palabras que lo puedan tranquilizar.
- » Evite que el niño o la niña tengan que contar su historia muchas veces a diferentes personas.
- » Respete su intimidad. No prometa guardar “el secreto”.
- » Recuerde que el ¡¡El abuso sexual infantil es un delito!!

¿Qué debemos hacer cuando nuestra hija o hijo ha sido abusado sexualmente?

- Si tú niña o niño te dice del abuso, ¡escúchalo y tómalo en serio!
- Si estás alarmado o siente vergüenza, no se lo demuestres pues tu hija o hijo se sentirá más afectado.
- No los presiones, apóyalos, evita gestos, preguntas o juicios que hagan que la niña o el niño se sienta angustiado o culpable.

¡¡DENUNCIE!!

**Todos y todas tenemos la responsabilidad.
de proteger a los niños y niñas de la violencia.**

MÓDULO III.

BASE TEÓRICA DE LA ENTREVISTA A NNA VÍCTIMAS Y TESTIGOS

Dra. Glorianna Montas de Castillo

Licda. Liris Castillo

III.I MÉTODOS DE ENTREVISTA FORENSE

OBJETIVO GENERAL:

Analizar las competencias necesarias para realizar una entrevista forense adecuada al Protocolo NICHD, con la finalidad de respaldar el proceso de investigación judicial, respetando los derechos de las personas beneficiarias de la técnica.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- » Identificar las competencias necesarias en cada entrevistador para asegurar la fiabilidad de las informaciones obtenidas.
- » Analizar los mitos y prejuicios que podrían influenciar negativamente los resultados del proceso de entrevista.
- » Conocer las etapas de la entrevista y analizar los componentes incluidos en cada una.
- » Comparar diversas técnicas a utilizar con la finalidad de obtener testimonios fiables.
- » Conocer diversos enfoques con la finalidad de abordar víctimas o testigos con distintos niveles de madurez en su desarrollo físico y emocional.
- » Conocer acerca de la operatividad de los equipos de grabación y la metodología de la Cámara de Gessell.

JUSTIFICACIÓN:

El proceso de obtención del testimonio realizado a través de la Entrevista Forense dista tremendamente de las entrevistas clínicas llevadas a cabo de manera rutinaria en consultorios o centros educativos. La confluencia de nociones del Derecho practicadas en el sistema legal dominicano interactuando con principios de la psicología social, clínica y del desarrollo ameritan un cambio de paradigma en los profesionales de ambas ramas del conocimiento.

Como parte del desarrollo alcanzado en países donde se ha avanzado en las técnicas de la entrevista forense, los profesionales llamados a realizar esta tarea son considerados como parte esencial del proceso de investigación, llegando a tener en sus manos la responsabilidad de validar con su accionar el testimonio brindado por la persona en condición de vulnerabilidad, evitando nuevamente la vejación de sus derechos fundamentales.

Es por esta razón que la existencia y aplicación de protocolos nacionales, basados en la validación de protocolos internacionales, determinará la calidad y homogeneidad del trabajo realizado, respetando en todo momento el interés superior del NNA y la garantía de los derechos de las personas víctimas o testigos que dispongan de este servicio, que asiste al sistema legal a procurar la justicia deseada.

Es únicamente a través del entendimiento de los fundamentos de la realización de entrevistas, de la identificación de las características de las personas entrevistadas y de la coordinación y respeto del trabajo realizado por los operadores del sistema de justicia, que finalmente logrará reducirse la revictimización, obteniendo como resultado que las personas tengan confianza en el sistema de justicia en nuestro país.

METODOLOGÍA Y ACTIVIDADES:

- » Explicación oral del facilitador seguido de una lluvia de ideas.
- » Dinámicas.
- » Observación y análisis de entrevista grabada en video.

Duración: 16 horas

MATERIALES A UTILIZAR:

Material de apoyo suministrado, presentación de PPT, proyector y video.

CONTENIDO:

El presente módulo titulado Fundamentos Teóricos de la Entrevista Forense servirá como base para las prácticas supervisadas y como guía para la interacción del psicólogo forense con personas que serán entrevistadas en lo adelante.

De manera específica, en este módulo se profundizará los aspectos personales de la persona entrevistadora que podrían influenciar negativamente el proceso de entrevistas y presentará a las personas participantes con todas los escenarios posibles con que podrán encontrarse en la realización de entrevistas reales en el futuro.

A continuación se enumeran los contenidos que serán analizados:

- » La Guía de Poole y Lamb basada en el protocolo NICHD de entrevistas. Antecedentes e importancia del entrenamiento.
- » Implicaciones relacionadas con el nivel de desarrollo. Capacidad de recuerdo de los NNA. Habilidades lingüísticas y sociales.
- » Características del buen entrevistador.
- » Preparación de la entrevista.
- » Sobre el tipo de preguntas que deben realizarse en la entrevista.
- » Fases de la entrevista.
- » Entrevista a personas con condiciones especiales: edad preescolar, discapacidad, timidez, barreras en la comunicación.
- » Valoración de la Credibilidad.

INTRODUCCIÓN.

Entrevistar a niños que han vivido una situación desagradable, negativa o, incluso, traumática es una tarea compleja, que involucra una dosis extra de responsabilidad por parte del entrevistador adulto, que es plenamente consciente del alcance de esta empresa. Si, además, hablamos de entrevistar a niños en edad preescolar y dentro de un ámbito profesional de evaluación psicológica forense (de la cual se derivará un informe pericial que tendrá que informar al estamento judicial de las características del testimonio de estos niños), entonces esta práctica necesita un protocolo perfectamente delimitado, claro y temporalizado. Un protocolo

que cumpla dos condiciones innegociables: 1) facilitar y homogeneizar esta práctica entre el conjunto de profesionales que la realizan y, 2) incrementar las garantías (inherentes a la tarea pericial) de que el proceso de obtención de la información a través de la entrevista es racional, sistemático, exacto, verificable y fiable (Bunge, 1981). Es decir, que las valoraciones e inferencias derivadas de él se corresponden con un saber crítico, explicativo, verificable, sistemático, metódico, objetivo, comunicable y provisional (Díaz y Heler, 1985), tal como corresponde a un conocimiento científico aplicado a la disciplina forense.

Esta práctica psicológica (entrevistar a niños) se puede desarrollar dentro de un marco de estudio pericial clásico, a partir de una demanda habitual dentro del terreno forense: la evaluación del testimonio. En este supuesto, los profesionales diseñarán una metodología de intervención que se adapte al encargo, indicarán las diversas entrevistas con el niño, los familiares, otras personas (si es preciso), y realizarán las coordinaciones profesionales oportunas; o también puede ser practicada dentro del marco judicial específico de apoyo al juez/a o magistrado/a para tomar la declaración judicial al niño/a, a los fines de evitar la revictimización secundaria.

A nivel internacional, existe la necesidad de establecer protocolos profesionales forenses que permitieran la toma de declaración a los niños con las suficientes garantías judiciales pero, a la vez, con la suficiente cautela profesional para no revictimizar a dichos niños/as (Primer Simposium Internacional de Culturas y Prácticas No-Revictimizantes de Toma Especial de Declaración de Niños y Adolescentes en Procesos Judiciales. Brasilia, agosto de 2009).

Actualmente, en la literatura especializada podemos encontrar diferentes modelos de entrevista (no-revictimizadora) para niños, niñas y adolescentes, de los cuales hemos seleccionado uno, dentro de los tres que gozan de mayor relevancia y consenso científico: el modelo del National Institute of Child Health and Human Development (NICHD) de Michael E. Lamb (y su adaptación por Poole y Lamb); ya que al ser comparado con el instrumento del Ministerio de Interior y del Departamento de Salud Británicos, El Protocolo de Menores (PM) de Bull y Birch, que describe un modelo de entrevista a niños con 4 fases ordenadas temporalmente, y con la conocida Entrevista Cognitiva (Cognitive Interview, CI) de Fisher y Geiselman, el modelo NICHD es el más recomendado por ofrecer volúmenes informativos correctos superiores y menos introducción de información errónea (Juárez, J.R. y Sala, E., 2011, pp. 117-120).

La entrevista a niños en edad preescolar víctimas de presuntos delitos de abuso sexual y maltrato es considerada en el ámbito profesional forense como una de las tareas más exigentes, angustiosas y, a la vez, poco analizadas, de la práctica pericial.

FACTORES COGNITIVOS Y PSICOSOCIALES DE LOS NIÑOS EN EDAD PREESCOLAR QUE INFLUYEN EN SU TESTIMONIO

LA MEMORIA.

Seguramente, la capacidad memorística y la capacidad lingüística, junto con la sugestionabilidad, son los aspectos que generan más dudas a la hora de valorar la credibilidad del testimonio de un menor, y mucho más aún la de un niño en edad preescolar.

En cuanto a la memoria, la diferencia entre la de los niños y la de los adultos es más cuantitativa que cualitativa. De hecho, el recuerdo de los niños de 3 años es bastante exacto, aunque menos minucioso que el de los niños de 8 años (Goodman, Rudy, Bottons y Aman, 1990). Es más, a partir de los 10 años ya no hay diferencias entre el relato de los niños y el de los adultos (Arruabarrena, 1995).

Ahora bien, del mismo modo que en los adultos, el recuerdo de los niños disminuye en precisión a medida que transcurre el tiempo. Así pues, el niño recuerda menos información, pero no por ello menos precisa, especialmente si ha transcurrido poco espacio de tiempo entre el acontecimiento y la narración de su recuerdo (Echeburúa y Guerricaechevarría, 2000).

Inicialmente, la memoria es de carácter sensitivo, y los bebés se mueven a partir de una memoria sensorial, puesto que carecen del componente verbal. Lo que recuerdan son sensaciones y emociones. Más tarde, aparece la memoria de las conductas, se ensayan movimientos, se repiten y, poco a poco, se van grabando. De este modo, los niños van reteniendo y aprendiendo experiencias que les permiten progresar y adaptarse al entorno. Finalmente, se desarrolla la memoria de conocimiento, o la capacidad de introducir datos (codificación), de almacenarlos correctamente (almacenamiento) y de evocarlos cuando haga falta (recuperación). Según Faw (1981), a los dos años, el niño tiene desarrollada la memoria.

Dado que durante los dos primeros años de vida, se almacenan los recuerdos a través de sensaciones y no de símbolos, no es posible recuperar los recuerdos de esta etapa. Es lo que se conoce como amnesia infantil. Por norma general, la memoria de los bebés de menos

de 24 meses es una memoria implícita, es decir, no-narrativa y, por lo tanto, no la pueden manifestar ni comunicar. En consecuencia, es inviable obtener un relato del cual evaluar la credibilidad si no ha aparecido el lenguaje.

Mediante el aprendizaje del lenguaje, el niño va logrando nuevas estrategias de memoria simbólica, que con la edad y las habilidades que va adquiriendo se van volviendo más complejas.

Alrededor de los tres años, pues, y gracias a la relación entre lenguaje y pensamiento, los niños pueden recordar las situaciones que viven y pueden explicarlas a alguien. A partir de aquí, los niños empiezan a ejercitar la memoria a largo plazo, que les permite recordar pequeños episodios o historias protagonizadas por ellos mismos. Por lo tanto, la memoria se vuelve explícita, entendiendo por ella la memoria que se hace consciente y que puede ser expresada directamente. Es la memoria de acontecimientos, de personas, de conceptos, de ideas...

Sabemos que a los dos años empiezan a aparecer dos tipos de memoria (Nelson, 1992, citado por Papalia, 2009):

- la memoria genérica, que es aquella que se basa en un hecho familiar que pasa repetidamente (por ejemplo, el hecho de subir al autocar para ir a la escuela o lo que habitualmente comemos para almorzar). Este tipo de memoria perdura más y es más resistente al olvido y a las interferencias.

- la memoria episódica, que es el recuerdo de un hecho, acontecimiento o episodio que pasó en un tiempo y un lugar específico (por ejemplo, una visita al zoológico). Se refiere a la información de acontecimientos y hechos que la persona experimenta a lo largo de su vida,

contextualizada en tiempo y espacio. A pesar de que el acontecimiento se codifica de forma específica, puede llegar a olvidarse o puede ser fácilmente interferido.

A partir de la memoria episódica surge la memoria autobiográfica, que hace referencia a información relacionada con uno mismo (Brewer, 1986). Se entiende como el recuerdo secuencial de acontecimientos significativos de la propia vida, aquellos que tienen un significado personal y especial. Nelson (1981) realizó varios experimentos y descubrió que los niños preescolares tienen memoria autobiográfica, que es la encargada de almacenar los acontecimientos específicos de la vida desde edad temprana.

La memoria autobiográfica tiene una función social, puesto que permite que compartamos con otros de nosotros mismos. Los niños de dos años y medio están en general poco interesados en hablar de sus experiencias pasadas, pero los de 4 años ya lo están más y son capaces de hacerlo. Sin embargo, hay que remarcar que alrededor de los dos años y medio o tres años los niños pueden ya informar con exactitud sobre detalles de experiencias personales (Eisen y Goodman, 1998).

Nelson (1996) sostiene que las conversaciones sobre acontecimientos pasados proporcionan a los niños un modelo sobre cómo organizar y recordar acontecimientos específicos y, por tanto, hablar de un acontecimiento les permite preservarlo en la memoria. Así pues, el niño en edad preescolar recordará lo que tiene sentido para él, aquello que le haya suscitado interés y haya sido parte de su vida cotidiana (Antoraz y Villalba, 2010). Asimismo, como ya posee el lenguaje, podrá explicarlo, aunque a su manera.

Hasta ahora, hemos comprobado que un niño en edad preescolar tiene la capacidad de recordar, pero, ¿hasta qué punto puede hacerlo?; la recuperación, que es el proceso por el cual recuperamos la información, es el último peldaño en el proceso memorístico. Si esta ha sido bien almacenada y clasificada, será más fácil localizarla y utilizarla.

Hay dos tipos de memoria de recuperación:

- » La memoria del reconocimiento, que se refiere a darse cuenta de que ciertos estímulos perceptivos de un momento o que cierto acontecimiento se ha experimentado con anterioridad.
- » La memoria de la evocación, que se refiere a la recuperación de un estímulo o acontecimiento pasado cuando el estímulo o el acontecimiento no están perceptivamente presentes.

Varios estudios que utilizan la técnica de la habituación y del acondicionamiento (Rovee-Collier y Shyi, 1992; Lipsitt, 1990; Thoman e Ingersoll, 1993; Bauer y Mandler, 1992), demuestran que incluso los bebés tienen memoria de reconocimiento y de evocación.

Por lo tanto, está claro que los niños en edad preescolar pueden reconocer y evocar recuerdos de acontecimientos que han vivido, pero, del mismo modo que en los adultos, les es más fácil reconocer que evocar. Y es precisamente esta última memoria la que nos interesa conocer a la hora de efectuar el análisis de la credibilidad de su relato.

La memoria de evocación aumenta con la edad porque se desarrollan estrategias mnemotécnicas, que son aquellas que utilizamos para ayudarnos a recordar. La tendencia a utilizar estrategias, la complejidad de las estrategias utilizadas y la capacidad para utilizarlas mejoran con la edad.

Las estrategias mnemotécnicas más estudiadas son (Vasta, Haith y Miller, 1996):

- » La repetición, que es la estrategia más simple y la que aparece antes.
- » Los niños la pueden aprender a utilizar a partir de los tres o cuatro años, pero no la utilizan de forma espontánea hasta los siete años.
- » La organización, que consiste en agrupar y categorizar la información a recordar. Se puede entrenar a los niños a partir de los seis años para que la utilicen, aunque espontáneamente aprenden a utilizarla a los diez años.
- » La elaboración, que es similar al proceso anterior, pero en ella la agrupación es más compleja, mediante una relación o un significado nuevo. A partir de los seis años son capaces de utilizarla, pero hasta la adolescencia no la utilizan de forma espontánea.

Por lo tanto, antes de los cinco o seis años, a los niños aparentemente no se les ocurre que pueden hacer algo para ayudarse a recordar. Esto es así, en gran medida, porque no tienen desarrollada completamente la metamemoria, es decir, el conocimiento de la propia memoria.

¿Quiere decir esto que los niños en edad preescolar tienen dificultades para almacenar los

recuerdos? La respuesta es sí, pero hay que remarcar que tienen una capacidad extraordinaria para representar ciertos acontecimientos comunes que se suceden de forma repetitiva.

Estamos hablando de los guiones, que son una especie de estructura que facilita el almacenamiento y la extracción de ciertos recuerdos de acontecimientos cotidianos (por ejemplo, ir a un aniversario, de compras, a un restaurante...). Son una representación de la secuencia habitual de acciones y acontecimientos en un contexto familiar. Es el conocimiento respecto de la forma en que las cosas suceden habitualmente. Naturalmente, los guiones aumentan en globalidad y complejidad a medida que el niño crece.

¿Qué influencia tienen en la memoria? Teniendo en cuenta que los guiones no son reproducciones de un episodio específico, sino que son construcciones de lo que pasa habitualmente, una vez elaborados influyen en cómo se procesan y se recuerdan las experiencias futuras (Hudson, 1990). Esto puede hacer que los niños, al describir un acontecimiento, llenen un olvido con información coherente con sus guiones. Este hecho es especialmente frecuente cuando un acontecimiento inesperado se reconsidera para que encaje con un guión establecido. Pensamos en el siguiente ejemplo: un niño que rutinariamente sale de casa para ir a la escuela y ha de pasar por un parque, que debe atravesar para llegar a las puertas de su centro educativo. Un día, se encuentra un señor en este parque, que le hace unos tocamientos. Es muy probable que el niño asocie que el día que le pasó este acontecimiento no deseado, él iba a la escuela y, por lo tanto, era un día laboral. Aunque después se compruebe que, en realidad, esto pasó un sábado por la mañana. El guión del niño ha integrado un hecho extraordinario dentro de un

guión rutinario. Si olvida qué día pasó realmente, puede llenar este olvido refiriendo que era un día en que iba a la escuela.

Los guiones ayudan de tal forma al proceso memorístico que, cuando un estímulo sobresale de los guiones establecidos, permite identificarlo y expresarlo como un estímulo nuevo, con los significados positivos o negativos que hayan tenido para el niño. De este modo, por ejemplo, un niño tiene integradas en un guión las caricias que recibe de la madre, del padre y del hermano. De esta forma, unas caricias de otra persona, y en un lugar de su cuerpo diferente a las caricias afectivas habituales de sus figuras referenciales, pueden ser perfectamente recordadas y diferenciadas, descritas y detalladas con precisión y exactitud.

Ligada a la idea anterior, encontramos la memoria constructiva, que se refiere a la forma en la que el sistema general de conocimiento estructura y trabaja la información que se adquiere y cómo influye en lo que recordamos. La idea básica es que no grabamos los recuerdos como lo haría una grabadora, sino que la memoria siempre implica actuar sobre las nuevas experiencias e integrarlas en función de lo que ya sabemos. La memoria final es, por lo tanto, una construcción y no una simple duplicación de la experiencia.

Cuando una experiencia nueva es demasiado avanzada para el niño, es posible que en la evocación de la experiencia, esta sea simplificada y explicada de una forma coherente a sus guiones. Un ejemplo de esto es cuando los niños que han vivido una situación de abuso sexual dicen que le salió leche o jabón al abusador para hacer referencia a la eyaculación. Este se convierte en un detalle mal interpretado, pero referido de una forma exacta, dentro del universo limitado de experiencias del niño. Hay que decir que éste está considerado un criterio de credibilidad dentro de los sistemas de análisis de las credibilidades de los niños (Steller, 1998; Juárez, 2002, 2006, en prensa).

Varios estudios (Merritt et. al., 1994; Ornstein et. al., 1995; Ricci y Beal, 1998) han demostrado que la memoria de los niños en edad preescolar puede ser muy exacta, incluso después de haber transcurrido mucho tiempo, sobre todo si se trata de situaciones con las cuales los niños están familiarizados.

En general, los niños en edad preescolar suelen describir sus experiencias de forma más breve que los adultos, pero son muy exactas, siendo más comunes los errores de omisión (Steward, 1993). Esta afirmación es válida siempre y cuando el niño haga un relato libre de la experiencia o, en caso de proceder a hacerle preguntas, estas no lo contaminen con información sugerida.

ESTUDIO de Hamond y Fivush. (1991)

Evaluaron el recuerdo de 48 niños de 3 y 4 años que habían visitado Disneyworld hacía 6 meses o 18 meses. Les hacían una serie estructurada de preguntas, la primera de las cuales era abierta (“Me puedes decir cosas sobre Disneyworld?”). Después de esta pregunta seguían otras orientativas, como “con quiénes había ido”, “a qué atracciones subió”, “qué cosas había visto”, “qué había comido”, “qué regalos se había comprado” y “cómo se sentía con esta experiencia”. Cuando era necesario, se le preguntaba “¿y que más me puedes explicar?”, “y después, ¿qué?”, para obtener más información. Sus respuestas se comprobaban con los progenitores para evaluar su exactitud.

Los resultados demostraron que los niños recordaban muchos elementos de información y que no había prácticamente diferencias ligadas con la edad en el momento de visitar Disneyworld, ni el tiempo transcurrido desde la visita, ni la edad en el momento de la entrevista. También comprobaron que todos los niños daban más información en respuestas a las preguntas orientativas que en respuestas espontáneas. La diferencia que encontraron con relación a la edad es que los niños de 4 años recordaban más emociones (“Yo tenía miedo”) y daban más explicaciones (“La mamá decía que había demasiada gente”).

Además, recordaban más información de forma espontánea y sus recuerdos solían ser más elaborados.

Este estudio evidencia que los niños en edad preescolar pueden recordar una gran cantidad de información si reciben las pistas y las ayudas apropiadas. Esto es especialmente importante porque nos conecta directamente con el concepto de Zona de desarrollo próximo que definió Vygotsky (1978, 1987). Este psicólogo ruso entendía que el niño tiene un área de desarrollo potencial que abarca las habilidades que puede adquirir con ayuda, pero que todavía no puede llevar a cabo de forma independiente.

Los niños en edad preescolar suelen presentar una memoria muy organizada, sobre todo en lo referente a acontecimientos comprensibles y que han experimentado directamente. Por tanto, pueden relatar con bastante exactitud acontecimientos concretos y, también, nuevos de su vida, manteniéndolos en la memoria durante un tiempo largo (Eisen y Goodman, 1998). Cuando más se aproxime una nueva experiencia a

otra experiencia previa del niño, mejor podrá entender y recordar la información nueva (Cantón, 2008).

Ahora bien, debido a su conocimiento limitado, pueden tener dificultades para entender algunas de las experiencias que viven y, por lo tanto, influirá en su codificación. El sentido que le den a esta experiencia determinará la forma como la almacenan, la organizan y la recuerdan posteriormente.

MEMORIA Y ATENCIÓN:

Las dificultades memorísticas de los niños en edad preescolar también provienen del hecho de que no prestan mucha atención a las características de los acontecimientos que son pertinentes e importantes para una persona adulta. Por ejemplo, en un partido de fútbol, se fijarán en la gorra del portero o en la persona que tienen delante.

Por tanto, un requisito básico para que un niño pueda narrar con exactitud una experiencia es que haya prestado atención a las características de esta experiencia y, a la vez, que durante la entrevista esté atento a las instrucciones y preguntas del entrevistador.

En cuanto al primer aspecto, la atención, los niños pueden no fijarse en hechos y detalles considerados importantes para los adultos y, por lo tanto, que no los memoricen (Faller, 1996; Poole y Lamb, 1998). Para algunos autores, los adultos tienden a prestar atención y recordar información central. En cambio, los niños se fijan y recuerdan más los detalles periféricos del acontecimiento (Cantón, 2008).

El niño, respecto del adulto, puede tener un recuerdo diferente del mismo acontecimiento porque focaliza su interés en diferentes aspectos de la misma situación. El niño ve las cosas de diferente forma que el adulto, y puede retener información, pero solo de acontecimientos que han sido repetidos de forma rutinaria o aquellos destacables en su vida (Bauer, 1997).

En una situación real de abuso sexual, la diferente atención del niño puede afectar a detalles clave sobre la victimización (por ejemplo, si el pene estaba erecto o no) y esta falta de detalles esencial desde una perspectiva del adulto, a la vez, puede hacer dudar sobre la veracidad de lo que explica (Faller, 1996). Cantón (2008) apunta que las características de personalidad del niño, su estado emocional, las expectativas o actitud general, algunos factores temporales (como, por ejemplo, la duración y frecuencia del acontecimiento) y factores ambientales (por ejemplo, la claridad o ambigüedad del acontecimiento) pueden influir en la atención que presta el niño al acontecimiento y, por lo tanto, en su codificación.

En cuanto al segundo aspecto, la entrevista, Poole y Lamb (1998) aconsejan varias estrategias para mejorar el rendimiento del niño durante la misma. En primer lugar, alertan acerca de que es preciso que en el contexto de la entrevista se reduzcan las distracciones. En segundo lugar, para que el niño no se canse y deje de prestar atención en poco tiempo, se deben diseñar cuidadosamente los objetivos antes de la entrevista. Y, finalmente, atendida la relación existente entre comprensión y atención, hace falta que el entrevistador le presente y explique su papel y las reglas de la entrevista lo más claramente posible.

MEMORIA Y TRAUMA:

La comunidad científica no se pone de acuerdo sobre el impacto que la vivencia de situaciones traumáticas en general, y de maltrato y de abusos sexuales, en particular, ejerce en los procesos de la memoria.

Muchos autores comparten la hipótesis que los acontecimientos traumáticos suelen dejar una impresión clara en la memoria de quienes los sufren, y pueden ser reorganizados de una forma coherente. Esto pasaría, sobre todo, con los elementos centrales del hecho traumático, de los que se acordarían más que de los aspectos periféricos. Algunos experimentos recientes demuestran que los niños pueden recordar los detalles centrales de un acontecimiento traumático mejor que los detalles periféricos debido al incremento de la atención sobre el hecho (Peterson y Bello, 1996). Ahora bien, los niños a veces también se centran en detalles del acontecimiento traumático que no son significativos para el adulto.

Como ya hemos comentado, la base de conocimiento que tiene el niño y su comprensión de

algunas experiencias, y más las traumáticas, determinará la información que considere central durante la codificación, que es a la que accede para recordarla.

Por lo tanto, nos podemos encontrar que durante el acontecimiento traumático el niño no codifique algunos detalles que para los adultos serían relevantes y, en consecuencia, no pueda recordarlos en el momento de la entrevista. Esto quiere decir que si se le pide repetidamente sobre un aspecto o insistentemente que aporte más información, se puede provocar que incorpore fantasías o información falsa con el objetivo de satisfacer las peticiones persistentes del entrevistador (Eisen y Goodman, 1998). Por eso es tan importante determinar un protocolo que pueda guiar al entrevistador, al margen de sus expectativas.

Terr (1991) observó que los acontecimientos traumáticos aislados suelen recordarse muy bien y con gran detalle a partir de los tres años.

En cuanto al recuerdo de experiencias traumáticas múltiples o crónicas, hay diferentes posturas. Algunos (Terr, 1991) consideran que no las recuerdan bastante bien y que a menudo se pueden disociar. Otros, en cambio (Pollak, Cicchetti, Klorman y Brumaghim, 1997), apuntan que la desconfianza y la hipervigilancia que desarrollan los niños maltratados comportarían una mejor memoria del acontecimiento y una mayor resistencia a la información capciosa.

Ahora bien, sabemos que el proceso de disociación se puede producir cuando el estrés supera la tolerancia del niño que está sufriendo el trauma, y se produce una incapacidad para procesar narrativamente esta experiencia. Entonces se puede desarrollar la disociación, que provoca amnesia o discontinuidad en la memoria.

Con esto queremos decir que las dificultades para recordar que pueden presentar los niños víctimas de una experiencia traumática no implica la no existencia de este trauma. Ante estas situaciones, hace falta que el entrevistador explore los elementos que el niño sí recuerda. Las lagunas o imprecisiones nos pueden estar señalando elementos que a través de su ausencia nos evidencian la vivencia del suceso traumático.

A partir de los 3 años, sabemos que los niños pueden dar un informe exacto y cumplido de acontecimientos traumáticos (Eisen y Goodman, 1998). Ahora bien, hay que remarcar que difícilmente lo harán sin el apoyo de señales o de invitaciones contextuales (Bauer y Wewerka, 1997).

En estos casos, el entrevistador tendrá que plantear preguntas facilitadoras y, por lo tanto, será preciso que controle sumamente el riesgo de contaminación del recuerdo. Actualmente, hay un gran consenso acerca de que esta facilitación guiada siempre deberá iniciarse con el recuerdo libre, es decir, el niño ha de poder explicar inicialmente lo que recuerda sin la dirección del entrevistador, y solo posteriormente el entrevistador le formulará preguntas para ayudarle a recordar con más detalle.

ESTUDIO de Goodman y cols. (1990)

Grabaron en vídeo a niños de entre 3 y 6 años mientras se les hacía una exploración médica que incluía, entre otras cosas, una vacuna administrada por una enfermera. Como es previsible, las reacciones de los niños variaban mucho (asustados, histéricos, relativamente tranquilos). Varios días después se les pidió que explicaran esta experiencia y posteriormente se les hicieron preguntas. Ningún niño ofreció información falsa durante la respuesta de recuerdo libre y, al contrario de lo que preocupaba sobre el hecho de que la excitación emocional hubiera podido alterar la memoria del niño, los que mostraron una angustia más elevada fueron los que ofrecieron los relatos más exactos y detallados. Cuando se les hicieron preguntas concretas, todos los niños resultaron ser testimonios muy buenos, especialmente sobre lo que sucedió y lo que no sucedió. Es interesante resaltar que ningún niño respondió afirmativamente a las preguntas “¿La enfermera te picó?”, “¿La enfermera te puso algo en la boca?”, “¿La enfermera te dio un beso?” y “¿La enfermera te tocó alguna otra parte del cuerpo que no fuera tu brazo?”.

Cuando se entrevistó a los niños un año más tarde, su recuerdo general del acontecimiento había disminuido pero, una vez más, prácticamente no informaron de ningún recuerdo significativamente falso.

EL LENGUAJE:

En esta etapa, el lenguaje colabora a objetivar el universo y el individuo. Hace que el niño se separe gradualmente de la acción y de la percepción directa. Al permitir la reconstrucción del pasado y la anticipación del futuro, introduce estas dimensiones en el psiquismo infantil, el cual queda, así, liberado de la tutela única del presente y de la acción (Osterrieth, 1999).

Los niños necesitan una pequeña cantidad de inputs del habla para desarrollar una gramática transformacional (conjunto de reglas desarrolladas por el mecanismo de adquisición del lenguaje para traducir la estructura superficial en una estructura profunda que el niño puede comprender de forma innata) y, en consecuencia, provocar un gran desarrollo del lenguaje. Una vez que los niños han entendido las reglas estructurales o gramaticales de la lengua, pueden comprender y producir un número infinito de oraciones (Caplan y Chomsky, 1980).

Si no conocemos suficientemente bien el desarrollo del lenguaje y sus particularidades en los niños en edad preescolar, corremos el riesgo de que no entiendan las preguntas que les formulamos o que nosotros interpretemos incorrectamente sus respuestas (Saywitz y Goodman, 1996).

EL DESARROLLO LÉXICO Y SEMÁNTICO (VOCABULARIO Y SIGNIFICADO)

La adquisición de palabras y su significado empieza el segundo año de vida del niño. El aprendizaje de palabras continúa rápidamente durante los primeros años, y hacia los 6 años ya posee un léxico de unas 10.000 palabras (Anglin, 1993). A los tres años, el niño domina unas mil palabras.

A pesar de que el aprendizaje de palabras es muy rápido, de cinco a ocho palabras diarias hasta los seis años (Wilkinson, Dube y McIlvane, 1996), el vocabulario todavía es muy limitado y poco descriptivo. Por lo tanto, es lógico que sus explicaciones tiendan a ser breves y que no contengan muchos adjetivos ni adverbios, por lo que las descripciones que hagan de lugares y de personas serán limitadas.

El desarrollo semántico es más rápido en lo referente a la comprensión que a la producción. Normalmente, los niños comprenden las palabras antes de empezar a producirlas, y comprenden muchas más palabras de las que habitualmente utilizan (Benedict, 1979; Rescorla, 1981). A la vez, comprenden antes los nombres (especialmente los referentes a objetos) que los verbos y las palabras de acción (Vasta, Haith y Miller, 1996).

Ahora bien, los sustantivos abstractos, como justicia o abuso sexual, les son de difícil comprensión porque los niños no tienen un referente en su experiencia con el que los puedan relacionar. Las metáforas y las analogías también son difíciles porque, aunque el proceso de ajuste semántico es rápido, a veces es bastante literal y solo permite un significado por palabra.

Sin embargo, puede ser que atribuyan a una palabra otro significado o que la confundan por otra que conocen y que tiene un sonido parecido. Por lo tanto, para evitar confusiones, será preciso que el entrevistador utilice términos concretos en vez de los genéricos (perro en vez de animal), y que se asegure de que el niño y él atribuyen el mismo significado al término. Walker (1994) ponía como ejemplo que los niños más pequeños de seis años entienden que “tocar” implica siempre las manos, hecho por el cual pueden relatar un abuso sexual pero decir que no los han tocado.

Por este motivo, deberemos utilizar las mismas palabras que el niño para describir objetos, partes del cuerpo y acciones, y procuraremos no introducir palabras relativas en el maltrato o al abuso sexual que muy probablemente el niño desconoce.

Poole y Lamb (1998) observaron que los niños tienden a responder negativamente a las preguntas que contienen los términos “algo”, “alguno” o “alguien” (“¿Pasó algo más?”, “¿Alguien te tocó aquí?”).

También observaron que los niños pueden utilizar adecuadamente los términos temporales “antes” y “después” pero sólo cuando describen acontecimientos habituales de su vida (proponían utilizar el término “primero”).

También advertían de que aunque el niño pueda ser capaz de decir los días de la semana o los números, no significa que puedan decir cuándo pasó un acontecimiento o cuántas veces.

Es evidente que los niños en edad preescolar todavía no tienen desarrolladas todas las habilidades cognitivas ni tienen las suficientes experiencias de aprendizaje para poder responder a según qué preguntas que requiere el contexto judicial, como son las de indicar con precisión el lugar y el momento en los cuales pasó el acontecimiento.

Hasta alrededor de los cinco años no comprenden los términos “ayer” y “mañana”. Aunque los pueden utilizar antes, pueden hacerlo de forma errónea. También utilizan los términos “siempre”, “nunca” y “algunas veces”, pero su comprensión de las fechas y del momento es limitada.

Antes de los seis años tienen muchas dificultades para determinar la hora o el día. Por este motivo, Poole y Lamb (1998) exponen que será necesario que el entrevistador infiera sobre el momento en el cual se produjo el acontecimiento a partir de las actividades cotidianas del niño.

En cuanto al verbo “recordar”, no entienden su significado hasta los ocho o nueve años. Antes de esta edad, suelen pensar que para poder recordar algo es necesario haberlo olvidado antes. En consecuencia, Cantón (2000*) alerta de que se deben evitar las preguntas iniciadas con dicho verbo (“¿Recuerdas si te tocó en algún lugar más?”).

Cuando el niño identifica al agresor en términos de parentesco, tenemos que ir con mucho cuidado, ya que antes de los 10 años no tienen una comprensión completa de los vínculos parentescos. Además, en muchas familias se acostumbra a utilizar términos de parentesco para referirse a personas cercanas (Cantón, 2000*).

En esta etapa evolutiva, como que ya se distinguen de ellos mismos, aparecen los pronombres personales y los adverbios de lugar “aquí” y “allá”. Aun así, debemos ir con cuidado porque estos adverbios, del mismo modo que los pronombres “esto” y “aquello”, y los verbos “ir” y “venir”, cambian su significado en función de la ubicación de quien escucha y de quien habla. Este hecho puede provocar que interpretemos incorrectamente dichas palabras.

También tienen dificultades con las palabras que expresan comparaciones, como “alto y bajo”, “cerca y lejos”, “grande y pequeño”, “profundo y superficial”, porque no entienden la naturaleza relativa de estos términos (Reich, 1986). A pesar de que los pueden utilizar para hacer una descripción, se debe ir con cuidado

puesto que lo pueden hacer de forma errónea. La capacidad para responder a preguntas sobre “qué”, “quién” y “dónde” se desarrolla antes que las preguntas referentes a “cuándo”, “cómo” y “por qué”.

LA GRAMÁTICA (ESTRUCTURA):

Hacia los 2 años, la mayoría de los niños producen “frases” de dos y tres palabras y después empiezan con el habla telegráfica, en la cual dejan fuera las palabras de función innecesaria (como los artículos y las preposiciones).

A los tres años, los niños no suelen construir frases gramaticalmente correctas, pero siguen adecuadamente la estructura de sujeto -verbo -predicado. También forman el plural de los sustantivos, el pasado, el presente y el futuro de los verbos, la forma personal y posesiva de los pronombres. Aprenden tan rápido a aplicar las normas gramaticales que las utilizan incluso cuando no es necesario, haciendo una hiperregularización (“El gato se ha muerto”).

Ahora bien, tienen dificultades para entender la voz pasiva de los verbos porque están acostumbrados a que el sujeto de la oración actúe sobre el objeto, y no que el sujeto sea el objeto de la acción (“El niño es herido por el hombre”). Bullock y Gelman (1979) demostraron que, hasta los 8 años, los niños tienden a considerar el primer elemento de la oración como la causa de la acción que sigue. Así, en el ejemplo anterior, el hecho de introducir primero el nombre ‘el niño’ puede provocar que el niño entienda, equivocadamente, que fue el niño quien hirió el hombre.

El progreso gramatical es rápido y enseguida empieza a combinar estructuras para formar construcciones más complejas. A los 4 años las

estructuras básicas de subordinación y coordinación empiezan a consolidarse. A pesar de ello, pueden tener dificultades para entender las oraciones compuestas. Si las utilizamos, debemos poner primero la oración principal y mantener juntos el sujeto y el predicado al principio de la frase (“¿Avisaste a la maestra cuando te pegaron?”).

Cantón (2000) hace una compilación de aspectos gramaticales que provocan dificultades de comprensión en el niño. Refiere que les resulta complicado entender las oraciones con varias preguntas simultáneas o con más de un concepto (“¿Vino alguien alguna vez y vio lo que pasaba?”). Advierte que hay que evitar las preguntas que incluyen negación (“¿No te dijo que te marcharas?”) o doble negación (“¿No es verdad que tu madre no estaba en casa?”). Y también las que solicitan la conformidad del niño de forma negativa o afirmativa (“A ti no te gustaba, ¿verdad?”, “Después te fuiste corriendo, ¿no?”).

También se les hace difícil entender las construcciones indirectas puesto que no tienen desarrollada la habilidad para referirse a nombres mencionados anteriormente usando un sustitutivo (“¿Te hizo alguno más? – Refiriéndose al beso”). Por lo tanto, deberemos utilizar un lenguaje redundante y repetitivo para evitar el uso de pronombres.

Por todo lo que hemos dicho, es conveniente que el entrevistador siga la estructura sintáctica de sujeto- verbo- predicado. También es necesario que las oraciones sean simples, cortas, afirmativas, contengan una sola idea y el significado de las palabras sea conocido por el niño.

LA PRAGMÁTICA (FUNCIÓN):

El desarrollo de las habilidades del lenguaje es un proceso con un gran contenido social que se origina en las interacciones entre el niño y sus cuidadores (Garbarino, Scott et. al., 1993).

Incluso los bebés tienen la intencionalidad de comunicarse, a pesar de que lo hagan a través del llanto, las expresiones faciales y los gestos. Con la adquisición del lenguaje, los niños añaden las respuestas verbales a su repertorio de mecanismos de comunicación. De este modo, consiguen varios objetivos dirigiendo palabras y frases a las otras personas (Vasta, Heith y Miller, 1996).

A través del lenguaje, el niño aprende a expresar sus sentimientos, a explicar sus reacciones y a comprender la de los otros, a conocer diferentes puntos de vista sobre un mismo hecho y a incorporar valores y normas sociales. Aprende también a dirigir y a organizar su pensamiento, así como a controlar su conducta, favoreciendo un aprendizaje cada vez más consciente (Valmaseda, 1999).

La habilidad para hablar de los sentimientos, para comunicar cuando uno se siente molesto o feliz, tiene grandes implicaciones en las relaciones sociales de los niños. Los estudios del lenguaje revelan que a los tres o cuatro años se incrementa sustancialmente la frecuencia con la cual los niños hacen referencia a sus sentimientos. A esta edad también empiezan a desarrollar una habilidad creciente para usar su conocimiento de los pensamientos, deseos e intenciones de los otros para explicar la conducta observada y para inferir como se sienten los otros en situaciones que generan emociones. Aun así, no describen bien sus emociones hasta los 7 años, y la habilidad para describir

los motivos de los otros no se consolida hasta los 10 años.

Todo esto se logra a través de las interacciones interpersonales, es decir, a través de la conversación. Para mantener una conversación necesitamos que el niño siga unas cuantas reglas. La primera que adquiere es la de respetar el turno de palabra, que se aprende durante el periodo preverbal (Collis, 1985).

Pero hay tres reglas que los niños en edad preescolar no utilizan de forma consecuente:

- » Decir algo que se relacione con lo que el hablante acaba de decir,
- » Decir algo que sea importante respecto al tema que se comenta,
- » Decir algo que aún no se haya dicho (Conti y Camras, 1984).

Así pues, la conversación de los niños suele ser muy dispersa y con cambios constantes de tema. A la vez, a partir de la participación en el diálogo con los adultos, los niños van siendo capaces de narrar, dar explicaciones, argumentar y producir otras formas de discurso autónomo. Evidentemente, la capacidad de narrar aumenta con la edad, se inicia alrededor de los 2 o 3 años y se completa a los 10 o 12 (Sadurní, Rostán y Serrados, 2008).

Entre los cuatro y cinco años los niños empiezan a tener en cuenta el factor temporal, de forma que sus narraciones tienen inicios, acontecimientos medios y finales. Aun así, tienen dificultades para elaborar una narración coherente, es decir, van de un punto a otro o realizan una enumeración de puntos inconexos, se dejan información y acontecimientos

importantes para la comprensión del oyente. A partir de los seis años van mostrando progresivamente un dominio mayor de los mecanismos de coherencia y cohesión.

Esto es así porque no tienen desarrollada la comunicación social referencial, es decir, la capacidad para comunicar de forma efectiva información sobre algo que la otra persona desconoce. Es la capacidad para ajustar la comunicación a las características y circunstancias de la otra persona. Pensamos, por ejemplo, en cuando hablan por teléfono y responden a las preguntas que les hace el interlocutor con movimientos de cabeza o señalando hacia un lugar, sin tener en cuenta que la otra persona no puede ver lo que hace.

En consecuencia, las declaraciones libres, sin protocolo previo de entrevista de los niños suelen ser incompletas y fragmentarias y, por lo tanto, insuficientes judicialmente para poder evaluar las sospechas de abuso sexual o maltrato. La naturaleza esquemática de las declaraciones espontáneas de los niños requiere que se les deba hacer preguntas aclaratorias para ampliar la información. Las respuestas de los niños a preguntas abiertas (“¿Qué pasó?”) son más exactas que sus respuestas a preguntas específicas, a pesar de que también son más incompletas. El problema de las preguntas aclaratorias específicas es que pueden ser capciosas y distorsionar la declaración del niño.

La visión y el uso del lenguaje de los niños es muy diferente de la del adulto. Para los niños, el lenguaje se desarrolla y se utiliza en función del contexto, las palabras están ligadas a las acciones y relacionadas con las personas y situaciones en las cuales transcurre su actividad diaria. Es a partir de los seis – siete años cuando el niño es capaz de atender el lenguaje en sí mismo y

de elaborar un relato oral con independencia de los apoyos externos del entorno inmediato (Garbarino, Scott et. al., 1993).

Hay que decir que la competencia comunicativa de los niños depende de sus propias habilidades lingüísticas, pero también de la competencia del adulto que entrevista y de su sensibilidad y conocimiento del niño y de la su forma de pensar (Garbarino, Scott et. al., 1993).

Bruner (1983) destacaba que la narración que hace un niño no solo es una forma de referir, sino una forma de pensar, un sistema de estructuración y ordenación de su conocimiento, de su experiencia y, naturalmente, de su recuerdo. Sostenía que el desarrollo cognitivo del niño también depende del conocimiento práctico que tiene del contexto o la situación que debe pensar.

Esta idea nos lleva directamente al debate que hace tiempo mantienen los psicólogos forenses: si el niño no tiene otro ámbito de experiencia sexual que el vivido hasta entonces, ¿qué palabras utilizará para referirse correctamente a esta experiencia? Hasta ahora, la respuesta era que no utilizaría palabras de adulto puesto que insinuaría sugestionabilidad o engaño. Pero, recordamos lo que hemos comentado antes, de que el lenguaje se adquiere en el contexto de interacciones del niño con otras personas. En el caso del abuso sexual, el niño interactúa con el agresor, el cual utilizará palabras para referirse a los actos abusivos o para convencer u obligar al niño a realizarlos. Entonces, qué palabras utilizará el niño, ¿las suyas propias o las del agresor? Y, por lo tanto, ¿qué palabras tomará como referencia cuando explique el abuso? ¿Es posible que utilice las que ha escuchado de su agresor? Muy probablemente la respuesta sea afirmativa. En consecuencia, debemos ir con

cuidado con la idea preconcebida de que si un niño utiliza palabras que no le corresponden por la edad, directamente está mintiendo (Juárez, 2002).

PENSAMIENTO:

Piaget ha sido el psicólogo de referencia en la descripción del desarrollo cognitivo del ser humano. Englobó a los niños de entre dos y seis años en el periodo que él denominaba preoperatorio.

Destacó los puntos fuertes de estos niños, pero se centró más en las limitaciones que presentaban. Aun así, como se ha demostrado en investigaciones posteriores, Piaget subestimó ciertos aspectos de sus aptitudes cognitivas y también subestimó la importancia del contexto social en el desarrollo de dichas aptitudes. A pesar de esto, su teoría sobre el pensamiento nos sirve como punto de partida para conocer las características del pensamiento de los niños en edad preescolar.

Lo más destacable de esta etapa es el crecimiento rápido del pensamiento simbólico, es decir, la capacidad para utilizar palabras, objetos e, incluso, acciones como símbolos para pensar y comunicarse. El desarrollo de la utilización del pensamiento simbólico tiene lugar a medida que el niño es capaz de coordinar mentalmente una cantidad cada vez mayor de esquemas relativos a los objetos y a los acontecimientos de su alrededor (Stambak y Sinclair, 1993).

Piaget distinguía cinco manifestaciones de esta capacidad de representación mental:

- » La imitación diferida, que hace referencia al hecho de que el niño imita, no solo en presencia de un modelo, sino también

acontecimientos o cosas que ha presenciado anteriormente. Esto implica la existencia de modelos internos de lo que está imitando.

- » El juego simbólico, en el cual el niño da significado a elementos de la situación y utiliza símbolos.
- » Las imágenes mentales, que permiten que el niño represente las situaciones más allá de lo que percibe. En estas imágenes se incluyen los conocimientos que el niño tiene de la situación o del objeto.
- » El dibujo, a través de los cuales muestra de qué forma conoce y entiende la realidad.
- » El lenguaje, que se desarrolla de forma exponencial. Con la inteligencia representativa, el niño puede pensar sobre el pasado e imaginar el futuro. Con la adquisición del lenguaje, puede comunicar ideas a los otros y recibir información de ellos de formas que no son posibles sin lenguaje.

A pesar de que tienen una capacidad cada vez mayor para coordinar símbolos de forma que tengan sentido, estos niños no son necesariamente capaces de hacerlo con una coherencia lógica. En comparación con el periodo anterior (sensoriomotor), el pensamiento preoperativo es más rápido, más eficaz, más flexible y más socialmente compartible, pero todavía no es plenamente operativo ni lógico. Esto no quiere decir que los niños de este periodo no utilicen la lógica, pero los intentos de razonamiento lógico que hacen son a menudo dispersos e incompletos.

Piaget (1977) denominó al razonamiento de los niños en edad preescolar razonamiento transductivo, puesto que no utilizan la deducción

(razonamiento que va de lo general a lo particular) ni tampoco la inducción (razonamiento que va de lo particular a lo general). En contraste, el razonamiento transductivo va de lo particular a lo particular sin tener en cuenta los principios generales para unir hechos específicos. El niño razona asociando acontecimientos que se dan juntos de forma habitual. Un ejemplo aclaratorio de este hecho es cuando un niño dice que no es hora de ir a dormir porque todavía es de día, o que no es la mañana porque no ha almorzado.

SEGÚN PIAGET, EN ESTA ETAPA SE ADQUIERE:

La identidad cualitativa, que se refiere al hecho de darse cuenta de que la naturaleza cualitativa o genérica de algo no varía aunque pueda haber un cambio de apariencia. Por ejemplo, que el agua que se traspasa de un vaso transparente a uno rojo continúa siendo agua, o que un alambre continúa siendo el mismo alambre incluso después de haberlo doblado para conseguir una forma diferente.

La distinción entre la apariencia y la realidad, que es la capacidad de los niños para distinguir la forma en la que las cosas se presentan y la forma que tienen realmente. Por ejemplo, si enseñamos al niño un coche de color rojo, después lo cubrimos con una lona negra y le preguntamos de qué color es realmente el coche, casi seguro que nos responderá que rojo. Pero un niño de tres años puede ser que responda que es de color negro. Ahora bien, se ha observado en otras investigaciones que incluso niños de tres años pueden distinguir la apariencia de la realidad si la prueba no es verbal (Sapp, Lee y Muero, 2000).

De varias maneras, los niños indican que conocen algo a través de sus gestos antes de que lo expresen con palabras (Goldin-Meadow, 2000).

La distinción entre la apariencia y la realidad no se limita al campo visual; los niños también pueden darse cuenta de que los sonidos, los olores o el tacto pueden a veces inducirnos a error, dando una impresión falsa de su fuente subyacente (Flavell, Green y Flavell, 1989). Y pueden llegar a comprender que las personas, del mismo modo que los objetos, pueden presentar apariencias engañosas, pueden parecer agradables cuando realmente son mezquinas (Flavell, Lindberg, Green y Flavell, 1992).

Una idea que ha perseguido a los niños en edad preescolar durante mucho tiempo es que son egocéntricos y solo se centran en su punto de vista. Aun así, un contemporáneo de Piaget, ya destacó que no siempre son egocéntricos, puesto que pueden responder a los deseos y a las emociones de los otros (Vygotsky, 1978).

Los psicólogos evolutivos han descubierto que estos niños no sólo son conscientes de que existen perspectivas psicológicas divergentes, sino que se esfuerzan mucho para entender cómo y por qué existen diferentes puntos de vista. Cuando un niño dice “No te enfades mamá” o cuando engaña para evitar un castigo está revelando una conciencia no egocéntrica de las emociones y pensamientos de las otras personas, diferenciándolas de las propias. Berger y Thomson (1998) evidenciaron que los niños en edad preescolar manifiestan una forma de pensar extraordinariamente perceptiva y aguda, con una capacidad sorpresiva para captar las causas de los acontecimientos cotidianos y de los recuerdos pasados, para anticipar el futuro y para entender la psicología humana.

Lo que sostiene este cambio de paradigma es la comprobación de que los niños adquieren una teoría de la mente, que se refiere a la habilidad para predecir y explicar el comportamiento de

los otros, haciendo referencia a sus estados mentales internos (Mendoza y López, 2004). Actualmente, se considera que es una de las capacidades cognitivas más importantes de las que se desarrollan durante la edad preescolar (Padilla-Mora, 2007).

Wellman y Bartsch (1994) exponen que, ya a los dos años, los niños tienen una comprensión aceptable de cómo funciona la mente de los otros. Dunn (1986) llega a la conclusión de que incluso a los dos años, los niños comprenden bastante bien los sentimientos y los deseos de sus hermanos, familiares y personas cercanas, y actúan en consecuencia.

Harris (1992) explica la teoría de la mente desde la capacidad que el niño tiene para imaginar estados emocionales propios y ajenos. Para este autor, la imaginación es el mecanismo crucial para comprender a otra persona. Para sostener este argumento se apoya en cuatro supuestos:

- » La autoconsciencia: los niños de dos años empiezan a tomar conciencia de sí mismos, hecho que se reconoce por el uso que hacen de los pronombres personales. A la vez, se empiezan a describir a sí mismos, saben que tienen deseos y que pasan por varios estados cognitivos. Es decir, son conscientes de sus propios estados mentales y también de los de los otros. Aún así, las referencias propias son más frecuentes que las referencias a los otros.
- » La capacidad de simular: con ella, los niños utilizan la imaginación, y esto permite un juego de ficción en que se confieren propiedades físicas a los objetos y se crean situaciones fingidas. Según Papalia y WendkosOlds (1992), el juego simulado, el juego de fantasía, el juego dramático o imaginativo

es aquel en que se procede a una sustitución de una situación real en una imaginaria para satisfacer sus necesidades, fingiendo ser alguien o algo.

- » Distinguir entre realidad y fantasía: a los tres años, los niños distinguen el mundo real del imaginario y, aunque a veces los mezclan, no manifiestan confusiones sistemáticas porque son conscientes de que hay un mundo hipotético y un mundo real.
- » Deseos, creencias y emociones: se refiere al hecho de que la capacidad de fingir permite al niño una comprensión de los estados mentales de los otros. Pudiendo imaginar

que quiere algo, aunque en realidad no lo quiera, puede atribuir a los otros creencias que no comparte y que sabe que son falsas. Los niños de tres y cuatro años conocen las situaciones que corresponden a emociones determinadas.

Un tema interesante en la teoría de la mente es la comprensión por parte del niño de la falsa creencia, es decir, del hecho de darse cuenta de que es posible que las personas sostengan creencias que no son ciertas. Esta conciencia es una demostración de que los niños en edad preescolar no son tan egocéntricos como postulaba Piaget.

ESTUDIO sobre la FALSA CREENCIA (Wimmer y Perner, 1983)

Escenificaron la siguiente situación: una niña, Sally, guarda una canica en una caja y sale de la habitación. En su ausencia, otra niña, Anne, cambia la canica de lugar y la pone en un cesto. Sally vuelve a entrar a la habitación para recuperar su canica. Preguntaron a los niños dónde buscará Sally su canica, si en la caja o en el cesto. Muchos niños de tres años no contestaban adecuadamente esta pregunta. En cambio, sí lo hacían la mayoría de los niños de cuatro y cinco años. Para llegar a la respuesta correcta, el niño ha de dejar de lado su conocimiento del verdadero estado de la cuestión para ser consciente de que Sally puede creer algo que difiere de este estado real, que ella puede tener una falsa creencia. Parece que los niños de tres años no distinguen entre la representación que ellos tienen sobre dónde está la canica y la representación que tiene Anne.

Las creencias de una persona ejercen un impacto causal sobre sus acciones y emociones. La habilidad para reconocer falsas creencias, para reconocer las perspectivas que van en contra de la realidad, es importante para evitar acciones irracionales.

La comprensión de los niños de las falsas creencias y de maniobras engañosas aparece alrededor de los cuatro años. Los niños de dos o tres años pueden participar sacando pistas verdaderas y dejar las falsas para confundir a

alguien sobre la localización de un objeto oculto, pero no muestran una comprensión clara de los efectos de su engaño sobre los otros (Sodian, Taylor, Harris y Perner, 1991).

Varias investigaciones ponen de manifiesto un salto cualitativo en la comprensión de las falsas creencias entre los tres y los cuatro años. Así pues, los niños de tres años tienen más dificultades para captar la distinción entre la realidad objetiva y la comprensión subjetiva, para situarse en el pensamiento del otro. De hecho,

Piaget ya hacía una distinción entre los niños de dos a tres años (pensamiento preconceptual) y los niños de cuatro a seis años (pensamiento intuitivo).

Ahora bien, hay que matizar que los niños a partir de cuatro años no son unos expertos en psicología humana, puesto que su forma de enfocar el mundo sigue con mayor frecuencia los dictados de su propio punto de vista subjetivo que los dictados de la realidad del propio mundo. Así, por ejemplo, cuando quieren hacer un regalo a la madre, puede ser que le compren un oso de peluche convencidos de que a ella le gustará (Crain, 2005).

El pensamiento continúa siendo concreto, es decir, poco abstracto. A los cuatro y cinco años, la capacidad de representar una cosa por medio de otra va en aumento, sobre todo a medida que se desarrolla el lenguaje. Como este proceso es gradual, el pensamiento del niño sigue ligado a sus acciones y para él es mucho más difícil reproducir verbalmente una acción que llevarla a cabo conductualmente.

El niño todavía tiene limitaciones puesto que su conocimiento está muy relacionado con la propia acción motora y no la propiamente mental. Piaget y Inhelder (1978) ponían como ejemplo el conocimiento que un niño de cuatro o cinco años tiene del desplazamiento dentro de un espacio familiar determinado. Así, puede ir de un lugar a otro (de casa a la escuela, si se encuentra próxima en el domicilio) porque tiene una cierta representación de las calles familiares y su organización. Pero, no será capaz de representar el trayecto mediante objetos tridimensionales, como, por ejemplo, casas y calles de cartón. Por lo tanto, el niño preescolar no

ha reconstruido todavía sus recuerdos motores en representaciones mentales de los espacios topográficos.

Otra dificultad hace referencia al conocimiento de los objetos y acciones por referencia a su propio cuerpo. Es decir, tendrá dificultades para entender, por ejemplo, que la mano derecha de una persona que está sentada de cara a él se encuentra a su izquierda. Por lo tanto, tiene dificultades para comprender de forma lógica los acontecimientos y para resolver problemas mentales con flexibilidad. Todavía no puede inducir porque su pensamiento es de carácter analógico, es decir, tiende a aplicar a un objeto las características de otro al que se asemeja.

Piaget definió otras limitaciones que presentaban los niños del periodo preoperatorio:

- » La fijación, que es la tendencia a centrarse en un aspecto de una situación ignorando todo el resto. Por ejemplo, pueden insistir en que los leones y los tigres no son gatos porque se centran solo en el aspecto doméstico de los gatos que conocen. O pueden insistir en que su padre es un padre y no un hermano porque únicamente se centran en el papel que cada miembro de la familia cumple respecto de él (del niño), es decir, se centran en la relación de su padre respecto a él, no en la forma en la cual el padre se relaciona con sus propios padres y hermanos.
- » La atención a la apariencia, según la cual el niño ignora todos los atributos que no son aparentes de una cosa. Por ejemplo, ante un niño de 4 años alto y otro de 5 años más bajo, el niño preoperacional puede insistir en que el niño más alto es el de mayor edad.

- » El razonamiento estático, por el que creen que nada cambia, que todo lo que existe en este momento siempre ha sido y será igual. Por ejemplo, un niño que se encuentra a su maestra en el supermercado puede quedar sorprendido porque cree que ella siempre es una maestra y nada más.
- » La irreversibilidad, que significa que los niños preoperatorios no pueden reconocer que a veces, al revertir un proceso, se restablece lo que existía antes de que pasara el cambio. Por ejemplo, un niño puede llorar porque haya lechuga en la hamburguesa y no quererla a pesar de haberla retirado porque cree que lo que se ha hecho no se puede deshacer.

Un ejemplo que contiene estas cuatro características es el de la conservación, la idea que sostiene que la cantidad, por ejemplo, de una sustancia, se mantiene igual cuando cambia su apariencia. Piaget y Inhelder (1964) idearon varios experimentos que demostraban que los niños en edad preescolar no son lógicos en cuanto a la conservación hasta cerca de los siete años. Por ejemplo, cuando se les presentan dos vasos idénticos con la misma cantidad de líquido y después se traspa el líquido de uno de los vasos a otro vaso más alto y más estrecho, el niño dirá que en este último vaso es donde hay más cantidad de líquido. En este ejemplo, se aprecian las cuatro características que hemos descrito: el niño no puede comprender la conservación de los líquidos porque dirige su atención (se centra) en lo que ve (apariencia), pues se fija solo en la condición inmediata (estática) y no se le ocurre que podría revertir el proceso y recrear el nivel de líquido de antes (irreversibilidad). Esta limitación también se constata en la conservación del número, de la materia y de la longitud.

Del mismo modo que varias investigaciones han cuestionado el concepto que se tenía del niño en edad preescolar como egocéntrico, también se han matizado estas limitaciones del pensamiento que describió Piaget.

Margaret Donaldson (1984) puso a prueba estas limitaciones con ingeniosos problemas que los niños debían resolver. Los resultados de sus trabajos demostraron que algunos niños comprenden la conservación y otras ideas lógicas en una situación de juego, son capaces de ponerse en el punto de vista de los otros y, en su razonamiento, coordinan las partes con el todo. Pero lo más interesante de sus experiencias es que puso de manifiesto que la manera de formular el problema es decisiva a la hora de enfocar la solución. Con esto, Donaldson nos advierte de que los adultos podemos ser mucho más egocéntricos que los propios niños.

A pesar de estas discrepancias, lo que es apreciable es que los niños en edad preescolar tienen ciertas dificultades en el razonamiento lógico, por lo que deberemos tenerlo en cuenta a la hora de pedirles comparaciones o descripciones demasiado avanzadas para sus capacidades.

DISTINCIÓN ENTRE REALIDAD Y FANTASÍA:

Como hemos visto, los niños en edad preescolar se encuentran en pleno estadio del pensamiento simbólico, en términos de Piaget (1977). Según este autor, a partir de los dos años, el niño empieza a ser capaz de una representación mental, simbólica, de la realidad. Puede sustituir el objeto real por su representación simbólica (juego, dibujo, lenguaje), por lo tanto, puede operar mediante estas imágenes mentales simbólicas, sin la presencia real del objeto. Es decir, puede crear y utilizar signos y símbolos para ver el mundo, el objeto, y también para recordarlo, pensar.

En esta etapa evolutiva, el mundo del niño está lleno de imaginación y fantasía y el juego toma una relevancia impresionante. El niño interpreta la realidad desde su imaginación y atribuye vida y sentimientos a los objetos, fenómeno que Piaget denominaba animismo.

Por este motivo, durante muchos años se creyó que los niños en edad preescolar vivían en un mundo mágico en el cual confundían la realidad y la fantasía, y que, en consecuencia, desvirtuaban la exactitud de sus declaraciones. Pero, a partir de los años setenta, se empieza a matizar esta afirmación. Así, por ejemplo, Flavell (1989) demostró que los niños en edad preescolar podían diferenciar entre figuras reales e imaginadas, y que comprendían la distinción entre entidades imaginarias y reales.

Aun así, los estudios de Foley, Harris y Hermann (1994) y de Parker (1995) demostraron que cuando a un niño se le pide que imagine unos hechos determinados y después se le pregunta si han pasado realmente o no, tiende a informar que son reales. Esto es así porque los niños creen que la imaginación se puede recordar como realidad.

Ahora bien, sobre lo que se entiende por fabulación (incapacidad para diferenciar entre los acontecimientos vividos y los inventados), hay que decir que es menos habitual de lo que se cree. Los niños no suelen fantasear sobre algo que está fuera de su campo de experiencias. Por eso, cuando un niño describe detalles íntimos y realistas sobre una actividad sexual, no hay justificación para atribuirlo a su imaginación (Arruabarrena, 1995).

Por tanto, queda claro que los niños en edad preescolar no tienen demasiados problemas para distinguir entre realidad y fantasía. Otro tema hace referencia al hecho de que pueden tener dificultades para controlar la fuente de su recuerdo, es decir, para identificar los orígenes de su recuerdo (Ceci y Bruck, 1998; Poole y Lamb, 1998). La carencia de monitorización de la fuente puede hacer que el niño afirme que ha experimentado un acontecimiento cuando en realidad se lo han explicado o lo ha visto en la televisión.

Tengamos en cuenta que los recuerdos no se originan solo a partir de experiencias vividas en el mundo que nos rodea, los recuerdos también son producto de cualquier actividad mental que implique pensar en algo, imaginarla, soñarla o deseársela.

En ciertas condiciones, las confusiones en la monitorización de la fuente pueden ser las responsables de los efectos de la sugestionabilidad. De este modo, si el niño no recuerda el origen de un detalle falso que le dio el entrevistador, puede estar convencido de haberlo experimentado realmente.

Aunque la monitorización de la fuente varía en función de la situación, los niños en edad preescolar tienen más dificultades para determinar si han obtenido la información basándose en sus experiencias o por otras fuentes.

ESTUDIO de Poole y Lindsay (1995), citado por Cantón (2008).

Hicieron que niños en edad preescolar jugarán con “Mr. Ciencia” en un laboratorio, y que vieran dos experimentos. Cuatro meses más tarde se envió a los progenitores un libro de historietas donde se describía la visita al laboratorio y los dos experimentos que los niños habían observado, pero también dos experimentos que no habían visto. Además, la historieta acababa con una explicación totalmente inventada sobre cómo se despidió “Mr. Ciencia” del niño (“Mr. Ciencia limpió las manos y la cara de –nombre del niño- con una toalla de papel. Le acercó a la boca de –nombre del niño- y tenía muy mal gusto”). Los progenitores leyeron tres veces las historietas a sus hijos. Cuando fueron entrevistados, más de la mitad de los niños contestaron, sin ser cierto, que “Mr. Ciencia” les había puesto algo en la boca que tenía muy mal gusto, y muchos adornaban sus respuestas. Además, estas respuestas inexactas aumentaron con la repetición de las entrevistas. Finalmente, cuando se les preguntó si “Mr. Ciencia” les había puesto algo en los labios que tenía mal gusto o era una historia que les había leído su madre, el 71% contestó que había pasado realmente. Insistían en sus afirmaciones a pesar de que se les había avisado de que algunas de las cosas que les habían leído no habían pasado y que se les había entrenado para que contestaran con un no cuando se les preguntaba por acontecimientos que no habían pasado.

Por lo tanto, el control de la monitorización de la fuente es un factor crucial a tener en cuenta a la hora de valorar la credibilidad del testimonio de los niños. A pesar de que los niños en edad preescolar utilizan un pensamiento simbólico y se sirven de la fantasía recurrentemente, es evidente, que no pueden fantasear con experiencias que no han vivido. Es decir, estos niños no tienen los conocimientos suficientes para describir, por ejemplo, unos contactos orales-genitales y, por más que fantaseen, difícilmente podrán hacer un relato creíble.

LA SUGESTIONABILIDAD INFANTIL:

Este es otro de los aspectos que más preocupan a la hora de valorar la credibilidad del relato de un niño. Loftus (1979) ya refirió que la sugestionabilidad es una característica universal y natural de la memoria humana.

Para Ceci y Bruck (1995), la sugestionabilidad es la capacidad por la cual los individuos aceptan la información post acontecimiento

incorporada en la memoria de su recuerdo. También la han definido como el grado por el cual la codificación, el almacenamiento, la recuperación y el relato pueden ser influenciados por la variación de factores internos y externos.

Ante una situación de evaluación del testimonio de maltrato infantil o de abuso sexual infantil, podemos conceptualizar la sugestionabilidad desde una perspectiva tetrafactorial: la edad del niño, la fuerza de la memoria (influencia del olvido), la naturaleza de las preguntas y el ambiente de la entrevista. Estos cuatro factores están íntimamente relacionados e interactúan sobre el niño.

LA EDAD DEL NIÑO:

Como norma general, podemos recordar la regla de los 3 años, según la cual, hasta los tres años de edad, difícilmente se podrá narrar un recuerdo detallado y preciso. Entre los tres y seis años (preescolares), tenemos un riesgo muy elevado de obtener declaraciones contaminadas

si no se han considerado los controles y buenas prácticas en nuestra interacción con el niño. Entre los seis y los nueve años, ante la presencia de actuaciones sugestivas, pueden ser más resistentes y mucho menos aquiescentes (que no se oponen, que consienten tácita y pasivamente a las sugerencias del entrevistador). A

partir de los nueve años, en función de la propia maduración y de sus capacidades cognitivas, los menores son muy poco influenciados, y a partir de los 12 años, su resistencia sugestiva es similar a la de los adultos.

0-3 años: recuerdo difuso (amnesia infantil)

3-6 años: alta sugestionabilidad

6-9 años: baja sugestionabilidad

9-12 años: muy baja sugestionabilidad

A partir de los 12 años: sugestionabilidad similar a los adultos

Ahora bien, hay que remarcar que la sugestionabilidad de los niños es superior a la de los adultos pero no es un fenómeno exclusivo de la infancia. Con relación a la vulnerabilidad a la sugestión, los niños preescolares son más sugestionables que los mayores, pero lo son más con relación a acontecimientos que no han vivido realmente, y menos respecto a hechos que han presenciado o en los cuales han participado (Diges y Alonso-Quecuty, 1993).

En general, los niños son más propensos a negar experiencias que les han pasado (y que son percibidas como traumáticas) que a hacer afirmaciones falsas sobre este tipo de acontecimientos.

LA FUERZA DE LA MEMORIA:

Entendida como la huella que todavía perdura en la mente del niño. Cuanto más tiempo haya transcurrido desde el acontecimiento, más influencia del olvido. Y a más influencia del olvido, menos posibilidades reales de obtener

un relato preciso de los hechos. Por lo tanto, hay más riesgo de que llene el olvido con información que le proporcione el entrevistador o cualquier otra persona.

Hay que remarcar que sugestionabilidad no implica necesariamente alteración de la memoria subyacente. Puede ser que el niño acepte la información sugerida y que, aún así, sea totalmente consciente de que la información que da es divergente de lo que pasó realmente.

Los niños raramente mienten cuando explican el abuso espontáneamente a alguien de confianza. Ahora bien, si se les presiona interrogándolos pueden acabar produciendo historias que nunca pasaron tal y como las explican. Si quien los entrevista hace la misma pregunta diversas veces, algunos niños supondrán que no han dado la respuesta correcta y crearán una historia para satisfacer al adulto. El relato del niño puede ser sutilmente inducido por el entrevistador reforzando las respuestas consideradas adecuadas y castigando las inadecuadas. Una

vez conformado el relato, se puede implantar como un recuerdo del niño. Cuantas más veces tenga que repetir el relato, más sólido se volverá el recuerdo.

Goodman y Schwarz-Kennedy (1992) apuntaron que la sugestionabilidad es mayor cuanto menos recuerde el niño, cuanto menos generales y más dirigidas sean las preguntas y cuanto menor sea la implicación emocional del niño en los hechos referidos.

EL AMBIENTE O SITUACIÓN DE LA ENTREVISTA:

No podemos realizar la entrevista en cualquier espacio. Una mesa redonda (preferiblemente), una buena iluminación, control de la puerta y/o aberturas, mínima decoración para evitar elementos de distracción (estimulantes o

inhibidores) y la presencia exclusiva del niño y del entrevistador (o como máximo dos entrevistadores es, son las condiciones básicas e imprescindibles.

Conseguir el rapportes esencial para que el niño se relaje, deje de sentirse amenazado o evaluado y se tranquilice. En una situación de ambiente poco propicio, con interrupciones, distracciones o carencia de rapport, el relato del niño no estará exento de riesgo.

El ambiente amistoso consigue reducir el grado de intimidación que puede tener el niño, hecho que puede aumentar su resistencia a la sugestión y lo puede capacitar para enfrentarse a las sugerencias falsas del entrevistador (Ceci y Bruck, 1998).

ESTUDIO de Goodman, Bottoms, Shwartz-Kenney y Rudy (1991)

Entrevistaron a niños de entre 4 y 7 años sobre una visita médica en la cual les habían puesto una inyección. Los niños que fueron entrevistados en un ambiente de apoyo (aperitivo, actitud amigable y cariñosa del entrevistador, sonrisas) hicieron menos afirmaciones incorrectas cuando se les pidió que explicaran con sus palabras lo que había pasado, y también eran menos las respuestas incorrectas a preguntas capciosas.

Aun así, algunas expresiones de apoyo pueden ser sugestivas y pueden suponer un riesgo para la fiabilidad de la declaración del niño (“Te preguntaré por una cosa muy importante...”, “No tienes que tener miedo de explicarlo”, “Te sentirás mejor cuando lo expliques”). Este ambiente puede propiciar que aporte información falsa si se le pregunta de forma capciosa por un acontecimiento que pasó hace tiempo (Bruck y Ceci, 1999).

Una de las características de los niños es su obediencia y su deseo de gustar a los adultos, así como la confianza inherente en ellos. Por lo tanto, no es extraño que tiendan a ser más sugestionables cuando perciben al entrevistador como autoritario, poco amistoso o intimidador (Reed, 1996). Se ha demostrado que la autoridad del entrevistador puede perjudicar a la precisión de la narración del niño.

ESTUDIO de Lampinen y Smith (1995)

Los autores explican a los niños una historia sobre una niña que almorzó huevos y vomitó. Antes de que los niños expliquen la historia, la vuelven a oír pero explicada por otro niño, por un chico joven o por un chico joven del cual se había dicho que no estaba bien de la cabeza. A la mitad de cada uno de los tres grupos se les explicó la historia sin alteraciones, y a la otra mitad se les explicó la historia alterada (se les decía que la niña había almorzado cereales y que tuvo dolor de cabeza). Observaron que el niño y el chico joven desacreditado (estaba mal de la cabeza) que explicaron la historia falsa influyeron muy poco en el relato posterior de los niños. En cambio, la historia falsa explicada por el chico joven no descalificado influyó significativamente en la narración posterior de los niños.

Teniendo en cuenta que las personas que suelen entrevistar a los niños suelen representar autoridad para ellos (progenitores, profesores, policía, psicólogos, jueces...), quiere decir que hay implícito un riesgo mayor de sugestionar su relato. Por lo tanto, es importante que el entrevistador empiece la entrevista desacreditándose a sí mismo, diciéndole al niño que él (el niño) es el único testimonio, que el entrevistador no estaba y, en consecuencia, ha de explicarlo todo con detalle, y que puede contestar con un no si lo que se le pregunta es incorrecto (Masip y Garrido, 2007).

LA NATURALEZA DE LAS PREGUNTAS:

Cuando entrevistamos un niño, lo hacemos mayoritariamente a través de preguntas. Si el entrevistador no ha sido prudente con la tipología de las preguntas y con la forma en que se formulan al niño, muy probablemente provocará que la dirección y la sugestión sesgada sean las que marquen y dicten el relato de los presuntos hechos. La actitud que mantenga el entrevistador a lo largo de la entrevista, sus creencias y la atmósfera que cree también influirán en la sugestionabilidad del testimonio del niño.

Tipo de preguntas: Varios estudios han demostrado que la cantidad y la calidad de información

obtenida durante la entrevista están en función de las preguntas utilizadas por el entrevistador. Goodman y sus colaboradores encontraron en sus estudios que los niños en edad preescolar son muy exactos cuando se les hacen preguntas abiertas y no tendenciosas, y que son particularmente exactos cuando se les pregunta sobre abusos (citando a Cantón y Cortés, 2008). Por lo que, la mejor forma de iniciar las preguntas con relación a los hechos es el relato libre.

Ahora bien, muy a menudo, los niños en edad preescolar responden muy brevemente a las preguntas abiertas, y hay que formularles preguntas más específicas. Al tener que hacer esto, el recuerdo libre se puede ver distorsionado por comentarios y/o preguntas o sugerencias que contienen información no aportada por el niño o falsa, que le pueden llevar a elaborar un relato muy convincente sobre el acontecimiento experimentado.

Los investigadores coinciden en el hecho de que son las preguntas tendenciosas (aquellas que contienen información no aportada por el niño y que lo presionan para que dé su conformidad a la información sugerida: “Tu padre te tocó el culo, ¿verdad?”) y las capciosas (cuando la información sugerida es además falsa) las que suponen un mayor riesgo para la exactitud de las respuestas del niño.

Repetir preguntas y entrevistas: varias investigaciones han demostrado que cuando se formula varias veces la misma pregunta durante la entrevista es más probable que el niño cambie la respuesta que ha dado anteriormente. Mientras que repetir preguntas abiertas no suele tener efecto en las respuestas, la repetición de preguntas de sí/no (“¿El hombre hizo daño a la niña?”), suele comportar un cambio de las respuestas anteriores tanto en la misma entrevista como en las posteriores. La exactitud de la información también disminuye cuando se repiten preguntas capciosas. Los niños en edad preescolar tienden a cambiar sus respuestas cuando se les repite la pregunta tendenciosa durante la entrevista, probablemente porque piensan que su respuesta anterior ha sido incorrecta o que no le ha gustado al entrevistador (Ceci y Bruck, 1993).

Los niños víctimas de maltratos o de abusos sexuales deben explicar muchas veces lo que les ha pasado. Si las diferentes entrevistas se realizan correctamente, de forma no sugestiva, pueden ayudar a mejorar el recuerdo. La repetición de entrevistas puede significar la oportunidad de obtener nueva información, y también que el niño se entrene en la narración y vaya necesitando cada vez menos preguntas directivas específicas, y que la repetición de preguntas abiertas en las entrevistas sucesivas retrasen la pérdida de información (Ceci y Bruck, 1998).

Hay que señalar que la predisposición y la actitud del niño puede variar y mostrarse en ocasiones dispuesto a describir lo que recuerda y en otras mantener una actitud cerrada e, incluso, hermética (Intebi, 2008).

Se ha comprobado que si el primer relato se hace al poco tiempo de haber pasado los hechos, el recuerdo se consolida más fácilmente y permite obtener detalles nuevos en cada entrevista. El problema es que la primera persona que suele entrevistar al niño es uno de los progenitores o un/a profesor/a, que pueden introducir información engañosa que se incorporará a la memoria del niño la próxima vez que se le entreviste.

Ahora bien, repetir entrevistas implica también dejar pasar el tiempo, hecho que puede debilitar el recuerdo y puede posibilitar que se infiltre información falsa si las entrevistas no se realizan adecuadamente. Y, en consecuencia, habrá más riesgo de que el relato contenga información inexacta.

Se ha comprobado que la repetición de entrevistas capciosas puede ejercer un impacto negativo en el relato y hacer que el niño incorpore información falsa. Pero, además, a partir de ello se pueden realizar inferencias que lo lleven a inexactitud y a invenciones (Leichtman y Ceci, 1995).

ESTUDIO de Bruck, Ceci, Francoeur y Barr (1995)

Niños de 5 años visitaron al pediatra para que les hiciera un reconocimiento físico, les diera una vacuna oral y les pusiera una inyección. Inmediatamente, un ayudante les leía un cuento y les daba un regalo. Después de un año, algunos de los niños fueron entrevistados en tres ocasiones en las cuales se les transmitía información falsa (el pediatra les había leído una historia y les había hecho un regalo, mientras que el ayudante era el que les había dado la vacuna y puesto la inyección). A la cuarta entrevista, los niños que no habían recibido información falsa, hicieron un relato exacto sobre las acciones del pediatra y del ayudante, mientras que los que recibieron información falsa cometieron más errores, incorporaron sugerencias capciosas e incluyeron actividades del ayudante que no se les había sugerido.

Muñecos anatómicos: hay que advertir que su uso sin una preparación ni formación del entrevistador o introducidos en un momento inadecuado de la entrevista puede comprometer significativamente el relato del niño.

Siempre se deben utilizar al final del proceso exploratorio, de forma que el relato de todo lo que el niño haya referido previamente a la utilización de los muñecos no quedará afectado. Además, hay que advertir que existe un riesgo elevado de interpretar erróneamente las

demostraciones de los niños con los muñecos anatómicos. Además, es muy probable que el niño acabe jugando con el muñeco.

Cantón y Cortés (2008) citan a Koocher et. al. (1995), quienes en sus estudios concluyeron que el uso de los muñecos anatómicos para ayudar a recordar o comunicarse es útil a partir de los cinco años. A pesar de esto, alertan del riesgo existente si se utilizan los muñecos anatómicos con preguntas que contienen información falsa.

ESTUDIO de Bruck, Ceci y Francoeur (1995), citado por Cantón y Cortés (2008)

Investigaron cómo recordaban la experiencia de un examen médico niños de tres y cuatro años, a la mitad de los cuales se les exploró sus genitales. Después del examen se les entregó un muñeco anatómico para que, en respuesta a preguntas capciosas, mostraran como les había tocado el médico. Muchos de los que pasaron el examen genital no mostraron con exactitud los tocamientos experimentados. Algunos cometieron errores de omisión, ya que no mostraron ningún tocamiento.

En el caso de las niñas, la mayor parte de los errores consistían en falsas demostraciones de tocamientos, metiendo los dedos dentro de los genitales o del ano, a pesar de que no lo habían experimentado. En cuanto al grupo que no había pasado por el examen genital, hicieron demostraciones de tocamientos genitales con el muñeco, sobre todo las niñas (mostrando cómo el pediatra había metido su dedo o instrumentos en los genitales o a las nalgas).

- Sesgo confirmatorio: las creencias apriorísticas que tenga el entrevistador sobre los hechos ocurridos puede provocar que amolde la entrevista para confirmar su creencia, sin explorar hipótesis alternativas (por ejemplo, preguntando “¿Te lo explicó tu madre o lo

podiste ver con tus ojos?”). Conociendo todas las circunstancias, declaraciones anteriores del niño y otros referentes, nos podemos permitir abrir nuestra exploración más allá de la idea previa que construimos durante el proceso de la entrevista.

ESTUDIO de Ceci, Leichtman y White (1995), citado por Masip y Garrido (2007)

Los niños jugaron a tocarse. Un mes después, sus entrevistadores recibieron una hoja en la cual se les explicaba lo que habían hecho los niños, pero parte de lo que se les dijo era cierto y parte era falso. Los resultados mostraron que cuando el entrevistador estaba mal informado, el 34% de los niños de 2 a 4 años y el 18% de los niños de 5 y 6 años confirmaron uno o más hechos falsos.

Entre las alternativas posibles cuando se sospecha de maltratos o de abusos sexuales infantiles, conviene tener presente que hay dos posibilidades: que el niño haya sido maltratado y abusado o que no lo haya sido. Intebi (2008) apunta varias hipótesis a tener en cuenta en cada una de estas posibilidades.

EL NIÑO HA SIDO VÍCTIMA:

- » y su relato es creíble y adecuado.
- » pero, debido a su edad o déficits cognitivos, no tiene la habilidad verbal necesaria para aportar una descripción creíble de los hechos.
- » pero, debido al miedo, no revela los hechos.
- » pero, debido a cuestiones de lealtad, no revela los hechos.

EL NIÑO NO HA SIDO VÍCTIMA:

- » su relato es creíble pero ha percibido erróneamente interacciones inocentes.
- » pero fue “contaminado” sin intencionalidad por una persona encargada de su cuidado o por una figura con autoridad excesivamente preocupada o alerta.
- » pero fue manipulado de forma intencionada por una persona encargada de su cuidado o por una figura con autoridad para creer que fue maltratado o se abusó de él.
- » pero, sabiéndolo, acusa a alguien falsamente debido a presiones de una persona encargada de su cuidado o de una figura con autoridad que cree que el niño ha sido maltratado o se abusó de él.
- » pero, sabiéndolo, acusa a alguien falsamente por motivos relacionados con la venganza o con el engrandecimiento personal.

- Introducción del estereotipo: es la transmisión al niño de una imagen negativa de una persona o acontecimiento, ya sea verdadero o falso. Si añadimos un estereotipo negativo y utilizamos preguntas sugestivas repetidas, el resultado será la obtención de información falsa detallada y, lo más importante, difícil de detectar por parte de los adultos. Aunque la introducción de un estereotipo en un niño con posibles abusos puede

hacer que se sienta mejor mientras explica los detalles del abuso, puede ejercer un poderoso efecto negativo sobre la exactitud de su relato (Ceci y Bruck, 1998). Los preescolares son especialmente susceptibles a la contaminación post acontecimiento e inducción del estereotipo, sobre todo cuando los comentarios, sugerencias y preguntas con información falsa las formula un adulto creíble, con ascendencia sobre ellos.

ESTUDIO de Leichtman y Ceci (1995), Citado por Cantón y Cortés 2008

Consistió en preparar a preescolares durante 4 semanas, introduciendo el estereotipo de Sam Stone, un hombre torpe que siempre rompía las cosas de los otros sin querer, pues era poco cuidadoso y aseado. Un día, un hombre que se hizo pasar por este Sam Stone, fue a la clase, se estuvo dos minutos, saludó los niños, leyó un libro y se marchó sin ninguna otra incidencia.

Después, los niños fueron entrevistados durante las 4 semanas posteriores con preguntas capciosas que acusaban a Sam de haber roto el libro y de haber estropeado un oso de peluche. El 46% de los niños de 3 y 4 años dijeron espontáneamente que Sam había hecho estos dos estropicios, y lo mismo dijeron el 30% de los niños de 5 y 6 años. Un dato sorprendente fue que de los 119 investigadores que presenciaron 3 de estas entrevistas grabadas, la mayoría no supo determinar si lo que explicaban los niños era un hecho real o producto de la sugestión.

Saywitz y Goodman (1996) afirmaron que si a un niño en edad preescolar se le sugiere información falsa y se le presenta repetidamente un estereotipo de una persona como capaz de haber abusado de él (del niño), el resultado final puede ser la creencia del niño en esta información y la subsiguiente alegación de abusos sexuales. O a la inversa, si a un niño en edad preescolar que realmente ha sufrido abusos sexuales se le expone a estereotipos e información que indiquen que realmente no hubo abuso, el niño podría retractarse de sus afirmaciones anteriores, incluso en respuesta a preguntas abiertas.

Presión del adulto: la probabilidad de que los niños asientan ante preguntas capciosas se incrementa cuando se formulan combinadas con presiones sociales: decirle al niño que los otros niños ya lo han explicado, utilizar consecuencias positivas (felicitar/aprobar una afirmación), utilizar consecuencias negativas (criticar la afirmación del niño), con repetición de preguntas ya contestadas o con la invitación a la especulación.

ESTUDIO de Garven, Wood, Malpass y Shaw, citado por Poole y Lamb (1998)

Un desconocido leía una historia a niños preescolares. Una semana después se entrevistaba a los niños; a unos con preguntas tendenciosas (“¿Rompió algún juguete?”) y en otros, además, se utilizaron técnicas sugestivas como: la presión de los iguales (“Los otros me han dicho que...”), el refuerzo positivo y diferencial (felicitarlo por ciertas respuestas, decirle que ha sido un excelente colaborador), las consecuencias negativas (decirle que no ha respondido de forma apropiada y volverle a formular la pregunta) y animarlo a hacer conjeturas (sobre lo que pudo pasar). Los niños de este último grupo dieron mucha menos información exacta. Además, aportaron información falsa, que se fue incrementando a lo largo de la entrevista (hicieron más afirmaciones falsas de la segunda parte que de la primera).

EL DESARROLLO DEL JUICIO MORAL INFANTIL Y LA MENTIRA:

Establecer el desarrollo evolutivo del juicio moral del niño abusado sexualmente es un aspecto esencial para contextualizar el discurso que este niño realizará del abuso. Recordemos que los abusos sexuales son un fenómeno psicosocial complejo, en el cual la interacción del niño con un adulto abusador o con otro menor abusador se establece a partir del principio de autoridad e implica una sumisión impuesta y un sistema de reglas obligatorias.

El desarrollo moral se realiza a lo largo de seis estadios secuenciados lógicamente, universales (válidos para todo tiempo y cultura) e irreductibles. Estas etapas o estadios van apareciendo a partir de la interacción del niño con el entorno social. Los estadios son lineales, es decir, forman una secuencia invariable en el desarrollo de cada individuo, y no son acumulativos, puesto que nadie puede pertenecer a dos estadios a la vez. Cada uno de ellos es, pues, un todo estructural. Estos seis estadios del desarrollo moral desde la infancia hasta la edad adulta se integran en tres niveles sucesivos (Kolberg, 1992):

- 1- Nivel preconventional: en este nivel el valor moral reside en acontecimientos externos más que en personas y normas. La orientación moral está regida por la obediencia y el castigo; el respeto al superior se basa en el poder o en el prestigio y la acción buena se identifica con aquella que beneficia al propio yo.
- 2- Nivel convencional: se acata la orden existente buscando responder a las expectativas de los otros. Se busca la aprobación de la propia conducta por los otros y la conformidad a estereotipos impuestos por la mayoría; se refuerza la orientación moral a cumplir con el deber y mantener el orden social.
- 3- Nivel post convencional: el valor moral reside en compartir normas, derechos y obligaciones. Empieza a expresarse una orientación legal, se reconocen las convenciones para establecer leyes y el deber se basa en el respeto del contrato; en este nivel surge la conciencia individual como principio de consistencia y universalidad de los propios actos en un proceso de confianza recíproca y creciente.

Según Kohlberg (1992), los niños en edad preescolar van adquiriendo el juicio moral en su nivel más básico preconventional o premoral. Por eso, las normas y las expectativas sociales son algo externo a ellos. Aprenden a comportarse según la libertad o la restricción para realizar actividades y acciones impuestas por los adultos. Van entendiendo que una acción puede ser buena o mala según se obtenga un premio o un castigo.

Entre los dos y los cuatro años evitan transgredir las normas sólo para evitar un castigo, obedecen por obedecer. Posteriormente, entre los cuatro y los siete años, son individualistas, su finalidad es instrumental y de intercambio, siguen las normas para conseguir sus propios intereses. Aceptan intercambios, acuerdos y tratos, reconociendo que las otras personas también pueden tener sus propios intereses y que estos son diferentes de los suyos.

El juicio moral de la mentira en niños de diferentes edades se manifiesta con las siguientes características:

- » La consideración de la responsabilidad según las consecuencias materiales de la acción, sin tener en cuenta la intención de la misma ni las circunstancias que la rodean.
- » La confusión entre las leyes físicas y las leyes morales, que lleva a creer en la existencia de sanciones automáticas que emanan de las cosas (justicia inmanente).
- » La identificación de la mentira con el error.
- » La consideración de la regla al pie de la letra y no por su espíritu (realismo al por menor).

Hay que señalar que el realismo moral empieza a superarse al mismo tiempo que otras características del egocentrismo relacional, alrededor de los seis o siete años. Ahora bien, ¿qué entendemos por mentira? Las mentiras se pueden clasificar en seis categorías (Villanueva, Clemente y Adrián, 2000):

TIPOS DE MENTIRAS:

| | |
|--|---|
| Mentira infantil y eudomentira | Los engaños se presentan a una edad temprana, se convierten en una necesidad y son elaborados como un proceso normal del pensamiento, es decir, sin malicia alguna. Hasta los ocho años, las mentiras no son consideradas como tales, sino como fantasías, pues no chocan con la realidad del niño, sino con la de los adultos que los rodean. |
| Mentira patológica o compulsiva | Si a un niño no se le corrige a tiempo la mala costumbre de inventar falsedades, esto degenerará en un hábito difícil de erradicar. El mentiroso compulsivo lleva en su interior una fuerza que le obliga a decir mentiras, a pesar de que muchas veces estas van en contra de sus deseos. Dentro de la mentira compulsiva existen subcategorías. |

| | |
|--|---|
| <p>Mentira seudológica fantástica</p> | <p>Es cuando la noción de la realidad está tan alterada que el individuo es incapaz de reconocer aquello que no es cierto. Este trastorno entra ya en el terreno de la psicosis. El afectado crea un mundo entero de fantasía que se podría comparar con soñar despierto, y adorna la realidad con historias que nunca le pasaron y personajes que nunca conoció. El objetivo es evadirse de este modo de episodios dolorosos ocurridos en el pasado. Una particularidad de los que sufren de seudología fantástica es que en el momento en el cual aparecen pruebas que pueden poner en entredicho la credibilidad de sus mentiras, son capaces de agregar nuevos detalles a las historias para hacerlas más creíbles. Actúan de esta forma inconscientemente, porque en el fondo están convencidos de que lo que dicen es totalmente cierto.</p> |
| <p>Mentira habitual</p> | <p>Los mentirosos habituales engañan por una gran variedad de razones. En los adultos puede ser por un deseo de aparentar ser más fuertes de lo que son y desorientar así a sus rivales potenciales o aprovecharse de alguna persona o situación. En los niños, los engaños surgen como una manera de reprochar a sus progenitores las aspiraciones que les exigen tener, aunque también son una coraza para evitar castigos. Mentir habitualmente mitiga el dolor que produce la incapacidad de obtener las expectativas personales que se han trazado, lo que denota una baja autoestima. El engaño es un intento de sentirse bien con uno mismo, tal como se utilizaría el alcohol o las drogas para conseguir el mismo efecto. Los expertos sostienen que los progenitores sobreprotectores, la rivalidad entre hermanos, las familias disfuncionales y el retraso mental son algunos aspectos comunes en los casos de mentirosos habituales.</p> |
| <p>Desórdenes de mentira y control de impulsos</p> | <p>Los sufren los apostadores, cleptómanos y compradores compulsivos, las conductas de los cuales están ligadas a la mentira. De hecho, los expertos afirman que las mentiras compulsivas pueden, por sí mismas, ser un simple problema de control de impulsos. Se asocia a estos desórdenes con la depresión, una historia familiar o personal de abusos de productos químicos y la ausencia de la serotonina, una sustancia inhibidora que produce el cerebro y que se puede suplantar con antidepresivos. No se han realizado estudios para comprobar si los fármacos serían beneficiosos en el tratamiento de los mentirosos patológicos, pero su aportación podría ser importante. Un sujeto con un cuadro de desorden de mentira o control de impulsos vive al momento. Para él, el pasado y el futuro no existen. No está capacitado para aprender de los errores cometidos anteriormente ni tampoco es consciente de que otras personas utilicen las experiencias previas como referencia para no reincidir en los mismos errores. Por supuesto, tampoco se dan cuenta del alcance de sus mentiras.</p> |
| <p>Mentira delictiva</p> | <p>Es la más grave, porque en este caso la falsificación de los hechos tiene un fin consciente, o sea, existe una mala intención.</p> |

Los niños en edad preescolar ¿entienden lo que es una mentira? Alrededor de los tres o cuatro años la mayoría de los niños definen estos términos en función de la realidad objetiva: la verdad se corresponde con la realidad y la mentira no.

La comprensión de los conceptos de verdad y mentira mejora considerablemente alrededor de los cuatro años, y continúa desarrollándose gradualmente durante muchos años después. Hacia los ocho o nueve años ya suelen tener en cuenta la intencionalidad de mentir y comprenden que las equivocaciones honestas no constituyen una mentira.

La evaluación de la comprensión de la verdad y la mentira se ha hecho de varias maneras: pidiendo al niño que explique las diferencias entre las dos, solicitándole una definición de los dos términos, exigiéndole que identifique una determinada afirmación como verdad o como mentira, o diciéndole que ponga un ejemplo. Se ha constatado que los dos últimos métodos son los más eficaces, siempre y cuando se hagan preguntas simples y concretas.

Otra cuestión es: los niños en edad preescolar ¿pueden/saben mentir? Con esta pregunta

estamos haciendo referencia a su capacidad cognitiva para generar una mentira, para engañar.

Vasek (1986), citada por Juárez y Sala 2010, sostiene que hay tres prerrequisitos para poder mentir:

- » Ser capaz de ponerse en el lugar del otro.
- » Tener competencia comunicativa.
- » Poder comprender la intencionalidad.

Esta misma autora definía el engaño como el hecho de “comunicar información falsa con la intención de alterar la perspectiva de la otra persona sobre la situación de forma inadecuada para los objetivos de esta persona”.

Si tenemos en cuenta lo que hemos referido anteriormente sobre el desarrollo de los niños en edad preescolar, veremos que tienen estos tres prerrequisitos, aunque de forma rudimentaria.

Otro estudio planteaba si los niños mentirían, lo hacían no solo para protegerse a sí mismos por el hecho de haber cometido una infracción, sino para proteger a otra persona a petición de esta.

ESTUDIO de Bussey (1990)

Un adulto rompía un valioso vaso y le pedía al niño (de 3 y 5 años) que no lo explicara a nadie. Un 14% de los niños de 3 años y un 43% de los de 5 años guardaron el secreto.

En un estudio posterior, se incluía la amenaza del adulto para que el niño no lo explicara. Con esta circunstancia, la tendencia del niño a mentir se incrementaba.

Ceci y Leichtman (1992) examinaron una serie de circunstancias sociales que influían en la tendencia a mentir de los niños de 3 y 4 años: el hecho de ser halagados, proteger a un ser querido, evitar verse avergonzado y en el contexto de juego. Excepto en el último caso, la tendencia a mentir fue notable en todas las circunstancias.

Posteriormente, se han realizado otros estudios para comprobar la medida en que los niños mienten en beneficio de un progenitor que ha hecho algo mal.

ESTUDIO DE TALWAR, LEE, BALA Y LINDSAY (2004):

Con menores de entre 3 y 11 años, donde un progenitor rompía una marioneta y le pedía al hijo que no lo explicara al experimentador para no meterse en problemas. Después, se les entrevistaba haciéndoles 4 preguntas: 1) “¿Qué le ha pasado a la marioneta?”, mintieron el 58%; 2) “¿Has roto la marioneta?”, mintieron el 3%; 3) “¿Ha roto tu padre/madre la marioneta?”, mintieron el 37%, y 4) “¿La ha roto otra persona?”, mintieron el 17%. Hay que señalar que no encontraron diferencias significativas relacionadas con la edad. Posteriormente, se les hacía una segunda entrevista. Pero, antes, con un grupo se discutían los conceptos de verdad y mentira y se les pedía que prometieran que dirían la verdad. En este grupo hubo un descenso de la tendencia a mentir.

Este estudio de Talwar et al. (2004) demostró que hacer prometer a los niños decir la verdad antes de ser entrevistados reduce el porcentaje de mentirosos, a pesar de que una parte continúa mintiendo.

LA SEXUALIDAD INFANTIL:

Empezaremos haciéndonos unas cuantas preguntas que intentaremos responder a lo largo de este apartado:

- » ¿Cuándo aparece la sexualidad?
- » Los niños y las niñas ¿tienen reacciones sexuales? ¿Tienen deseo sexual?
- » Si un niño de cuatro años se hace tocamientos, ¿es indicador de que se ha abusado de él?
- » Si una niña de seis años hace tocamientos al pene de un niño, ¿demuestra que ya ha hecho esta práctica con un adulto?

Como otras muchas conductas, la sexual es una conducta aprendida del contexto social. Cognitivamente, los niños perciben o descubren, organizan o interpretan toda la información sexual (exterior o interior), memorizan, reflexionan y, posteriormente, disciernen.

Para muchos especialistas, la conducta sexual inapropiada es un indicador de la presencia de abusos. Ahora bien, ¿cuál es la conducta sexual normal de los niños?.

Durante la infancia, la interacción psicosocial da lugar a un conjunto ordenado y progresivo de aprendizajes con relación a la sexualidad, con períodos críticos de mayor sensibilidad y con un orden parecido para todos los menores, pero con ritmos diferentes de uno a otro (no tenemos que olvidar la gran plasticidad y polimorfismo de los menores).

Alrededor de los dos años, los niños descubren las diferencias anatómicas entre los niños y las niñas. Este hecho les provoca una gran curiosidad y exploran ingenuamente sus genitales y las sensaciones que les producen.

Durante los años preescolares, manifiestan su interés sexual a través de juegos entre ellos, conductas autoexploratorias e, incluso, masturbatorias. Los niños tienen juegos que les dan pretextos para explorar las diferencias corporales de sexo entre niños y niñas y para experimentar las primeras emociones típicamente vinculadas a la sexualidad (Perinat, 1997), citado por Juárez y Sala 2010.

Conocer estas manifestaciones sexuales es de gran utilidad, no solo para normalizar las averiguaciones que sobre este tema realizamos en el transcurso de una exploración psicológica forense, sino también para descubrir cuándo una conducta sexual infantil está siendo realmente influenciada por el abuso de un menor de más edad o un adulto. Hay que conocer esta conducta sexual esperable, porque nos puede condicionar a la hora de valorar la credibilidad del relato del niño.

TÉCNICAS DE ENTREVISTA FORENSE PARA NIÑOS VÍCTIMAS Y TESTIMONIOS:

Cuando un niño ha sido víctima de maltratos o de abusos sexuales, tenemos que obtener una narración para tener conocimiento de lo que ha experimentado y, de este modo, poder ofrecer a la instancia judicial los elementos técnicos necesarios para ayudarla a tomar una decisión.

El relato del niño lo obtenemos a través de la entrevista. A la vez, esta se lleva a cabo, principalmente, mediante preguntas. La entrevista se suele dividir en tres fases muy diferenciadas: una

introducción preparatoria para el niño, una fase de contenido o tarea de recuerdo y, finalmente, el cierre y finalización de la entrevista. Siendo en la fase de contenido donde tendremos que hacer las preguntas, por lo tanto, será el momento más delicado de nuestra intervención.

Tal como hemos explicado en el apartado referente a la sugestionabilidad, el tipo de pregunta y el momento de su formulación pueden condicionar, influir y sesgar el relato que emita el niño.

Si revisamos la literatura científica sobre protocolos, métodos y técnicas de entrevista forense para niños víctimas y testimonios, la mayoría parten de una misma premisa: eliminar al máximo las preguntas cerradas, sugestivas o directivas para evitar la introducción de elementos de contaminación que dificulten poder obtener un relato de lo que realmente recuerda el niño. La utilización de preguntas lo más abiertas posibles y un clima de tranquilidad y cordialidad son el común denominador.

PREGUNTAS: TIPOLOGÍA Y CLASIFICACIÓN:

Teniendo en cuenta que toda pregunta de una entrevista comporta cierta cantidad de información implícita, podemos afirmar que no existen preguntas totalmente no sugestivas. Aun así, una pregunta se puede considerar sugestiva si incluye información sobre la respuesta deseada o esperada, o induce, influye o coacciona al niño para que responda en un sentido concreto.

En la comunidad científica, y en particular en el ámbito de la psicología del testimonio, existe un amplio consenso de que la mejor forma de entrevistar a un niño es mediante preguntas abiertas.

Este consenso se sostiene en los resultados de muchas investigaciones sobre la memoria y la sugestionabilidad de los niños y de los adultos. Estos estudios demuestran que la utilización de preguntas que admiten poco grado de libertad en la respuesta puede alterar el recuerdo subyacente de los hechos, así como generar aquiescencia en el entrevistado.

La superioridad de las preguntas abiertas recae en el hecho de que exigen tareas de recuerdo libre, por lo que el entrevistado trata de recordar y proporcionar más detalles. Por el contrario, las preguntas cerradas implican tareas de reconocimiento y, además, ejercen más presión en el entrevistado con relación a lo que ha de responder (Lamb, Hershkowitz, Sternberg, Esplin, Hovav, Manor y Yudilevich, 1996). En consecuencia, las preguntas abiertas suelen proporcionar más información y menos errores que las preguntas cerradas.

Está más que demostrado que hay preguntas que ayudan a los niños a utilizar al máximo sus capacidades cognitivas, lingüísticas, comunicativas y memorísticas para describir sus propias experiencias con precisión y facilitar información.

PREGUNTAS ABIERTAS:

Para obtener una declaración narrativa, el entrevistador ha de inducir al testimonio de alguna forma para que explique lo que ha pasado, sea mediante demandas (“Explícame qué pasó ayer por la mañana”) o mediante preguntas (“¿Qué pasó ayer por la mañana?”). Tanto una como la otra exigen una respuesta abierta y promueven el recuerdo y el relato libres. En consecuencia, son las que aportan un mayor volumen de información.

Las preguntas abiertas (las iniciadas con adverbios cómo: qué, quién, cuándo, dónde, por qué y cómo) solo implican una pequeña conducción en la respuesta, sin predisponer a ningún contenido específico de información y, por tanto, son muy poco sugestivas. Se pueden referir a los hechos en su totalidad o a algún aspecto específico que el niño ya ha mencionado anteriormente.

Este tipo de preguntas son las más recomendables para explorar un niño maltratado o abusado sexualmente, en particular en las primeras fases de la entrevista. Sternberg, Lamb, Hershkowitz, Yudilevitch, Orbach, Esplin y Hovav (1997) han comprobado que los niños entrenados durante la fase de introducción a responder con un estilo narrativo libre dan más información a preguntas abiertas formuladas en la fase de contenido (o de tarea de recuerdo) que aquellos no entrenados a responder de este modo. Este entrenamiento durante la fase de introducción hace que el niño entienda que lo que se espera de él es que ofrezca respuestas extensas y detalladas y, consecuentemente, las proporcione.

Hay varios tipos de preguntas abiertas:

- Las preguntas de identificación: no se consideran demasiado sugestivas puesto que tan solo subrayan la dimensión hacia donde debe dirigirse la respuesta.

- » “¿Quién era esta persona que dices?”
- » “¿Cuándo pasó?”
- » “¿Cómo iba vestido?”

Cuando el niño se ha referido a una acción, es pertinente preguntar sobre el autor de dicha acción. Hay que recordar que en el ámbito de los maltratos y abusos sexuales, la identificación del adulto agresor es, precisamente, una de las principales demandas que hace la instancia judicial. A la vez, y desde una orientación de protección de los niños, hay que determinar quién es esta persona para no promover que continúe la relación o el contacto con su propio agresor.

Las preguntas de selección: son consideradas más sugestivas puesto que pueden dirigir la información hacia algunas posibilidades de respuesta.

En estas preguntas, toman un papel determinante las opciones introducidas en la premisa. Si añadimos una opción sesgada podemos sugerir una gran cantidad de información posterior. Por ejemplo:

“¿Quién te ha hecho esto, un familiar tuyo o un extraño?”. Con esta pregunta podemos estar ofreciendo la opción de escapar de una denuncia contra un familiar cercano (por el miedo, amenaza o venganza anticipada) y derivar la respuesta hacia un extraño para evitar cualquier tipo de reproche o consecuencia futura por el hecho de no pertenecer a su núcleo cercano.

Además, estas preguntas, y también las que implican una respuesta de sí o no, pueden provocar que el niño responda aunque no sepa la respuesta y, por lo tanto, ofrezca información sesgada o falsa.

Las preguntas sí – no: se consideran de débil a moderada intensidad de sugestionabilidad, dependiendo del grado con el cual limiten el rango de respuestas posibles y del grado de exactitud con el cual representen las diferentes opciones posibles existentes.

Las preguntas de este tipo se pueden considerar un caso especial de las preguntas de selección, puesto que, explícita o implícitamente, son una disyunción completa de dos alternativas posibles, la afirmación y la negación, aunque, en la mayoría de casos, estas alternativas no son psicológicamente equivalentes.

Por un lado, sabemos que, ante una situación de evaluación, los adultos y los niños tienden a favorecer las respuestas de conformidad (aquiescencia). Por otro lado, la descripción verbal de un incidente puede evocar la representación de su imagen mental, la cual por sí misma ya puede provocar influencias sugestivas y, además, no puede ser contrarrestada por una imagen igualmente potente y de sentido opuesto.

Por ejemplo:

- “¿Tu padre cogió el cinturón con su mano, o no?”. Esta pregunta conducirá directamente al niño a ver, mentalmente, a su padre con un elemento castigador en la mano, pero la negación de esta pregunta no representa con la misma intensidad una imagen de ausencia de este elemento castigador. Es decir, el cinturón ya ha sido introducido en el espacio mental del niño y, en consecuencia, la representación mental del padre como persona agresiva. Por lo tanto, hay que entender que las opciones de respuesta “sí” y “no” no son psicológicamente equivalentes.

Una modalidad altamente sugestiva de las preguntas sí – no son los enunciados afirmativos con entonación interrogativa (“¿Y él te bajó los pantalones?”), puesto que pueden ser entendidos como una pregunta puramente retórica, de la que se espera únicamente una afirmación.

Las preguntas facilitadoras: son aquellas con las cuales se invita y se anima al entrevistado

para que continúe con su narración. • “¿Y qué más recuerdas?”

Incluso estas preguntas, que son las utilizadas en la mayoría de protocolos estandarizados de entrevista, se deben medir y utilizar con proporción y prudencia. Nuestra insistencia en forma de pregunta abierta puede volverse en una forma de presión sutil, aparentemente no sugestiva, pero con graves consecuencias para la fiabilidad del relato.

Podemos provocar que el niño entienda que debe responder algo más y, por lo tanto, puede sesgar o falsear la información que dé en respuesta a nuestra pregunta insistente.

Tenemos que saber respetar los silencios y los finales del relato del niño, sin incidir insistentemente sobre qué otras cuestiones sucedieron, porque puede ser que, sencillamente, no las recuerde o porque la acción fue finalizada con la brusquedad que el niño relata.

Esta descripción de la tipología de preguntas continúa ahora con aquellas que siempre son sugestivas puesto que ofrecen información explícita de la respuesta esperada. La mayoría se pueden responder con un sí - no, pero esta afirmación o negación comporta una serie de información aceptada o rechazada, que la mayoría a veces no está al alcance de la comprensión real del niño.

PREGUNTAS ESTRUCTURADAS CON PREMISAS:

Una pregunta estructurada con una premisa contiene unidades de información que aún no han sido dadas por el niño en sus respuestas precedentes. La sugestionabilidad de estas preguntas es relativamente fácil de ver cuando la premisa es el contenido central de la pregunta:

» “¿Te puso la mano en el culo?”

Pero puede presentarse más sutilmente cuando la premisa se presenta en un lugar menos destacado de la oración, en una oración subordinada o en un complemento adjetival y adverbial:

Las preguntas con premisa que implican descripción y evaluación:

» “¿Viste aquel hombre tan bestia que golpeó terriblemente a tu madre?”.

Como podemos comprobar, estas premisas sutiles incluyen descripción y evaluación, que posteriormente pueden integrarse en el discurso del niño y contaminar el relato de los hechos. En este caso, se han introducido tres comparaciones: hombre = bestia, golpe = terrible y madre = víctima agredida.

La representación mental inherente a estas descripciones verbales puede ser especialmente importante en niños preescolares, los más vulnerables a la sugestión del adulto.

Las preguntas con premisa que implica expectativa: estas preguntas ofrecen inferencias e indicaciones (que son derivadas de guiones y estereotipos generalmente aceptados) que hacen que estas mismas premisas parezcan altamente probables o que llegar a su conclusión es la opción más lógica posible. Esto hace que sea más difícil contradecirlas o rechazarlas.

Las preguntas alternativas con una disyunción incompleta: son más sugestivas puesto que pueden ser engañosas por el hecho de limitar el número de alternativas y llevar implícito el mensaje de que las opciones no explícitamente mencionadas no deben tenerse en cuenta:

» “¿Cuando tu madre te pegó, lo hizo en el culo o en las piernas?”

Las preguntas que implican presión hacia la conformidad: utilizan la comparación social (la presión de los iguales) o la fuerza de la autoridad para inducir la tendencia al conflicto y disminuir el grado de seguridad en aquellos niños en los que su recuerdo está en contradicción con aquello que se les presenta, como el testimonio o la versión de otra persona sobre la misma situación.

En estas situaciones, los niños presentan muchas dificultades para mantenerse firmes en sus propios juicios cuando sienten que se encuentran en una posición de extrema minoría, sobre todo si el otro declarante es un adulto o una persona con ascendencia sobre el propio niño.

Las preguntas con partículas, oraciones o una entonación intencionales: lo que sintácticamente caracteriza una oración interrogativa puede ser convertido en una demanda de afirmación mediante algunos recursos lingüísticos sencillos. En la vida diaria utilizamos partículas (“todavía”, “efectivamente”, “de verdad”, “incluso”), oraciones (resaltando determinadas palabras) y una determinada entonación para indicar a los participantes de una conversación cómo deben entender el sentido del contenido explícito de un mensaje y también cómo deben responder, sin alternativa real u opción.

» “¿Pero, todavía estaba aquel hombre en la habitación?”

Por otro lado, el uso del artículo determinado (“lo” o “la”) en lugar del indeterminado (“uno”) o el adjetivo “alguno/a” señala que la afirmación objetiva implícita en una frase o en una pregunta, no está abierta a la discusión.

» “¿De verdad sentiste sus gritos?”

» “¿Escuchaste algún grito?”

Semánticamente, estas dos preguntas no difieren demasiado. Aún así, en la primera pregunta observamos claramente que una respuesta negativa no será creída y, además, puede implicar problemas o incomodidades.

Las preguntas reiterativas: menos sutiles pero no necesariamente menos eficientes. Habrá que diferenciar entre si la repetición se da inmediatamente después de la respuesta del niño o si se da en una entrevista posterior para comprobar la primera declaración o para profundizar en detalles concretos. En el primer caso, si a una repetición prácticamente literal de la pregunta le sigue inmediatamente una respuesta, esta segunda respuesta puede comportar la carga de haber sustituido a la primera respuesta. Esto es debido a que el niño interpreta que el entrevistador no está de acuerdo con la primera respuesta y que por eso ha tenido que repetir la pregunta para dar una segunda oportunidad de acertarla. Consecuentemente, la repetición de la pregunta traerá implícita la necesidad de cambiar la respuesta.

La práctica no sugestiva correcta sería que el entrevistador diga al niño que no ha entendido la respuesta que ha dado o que lo que busca es la comprobación de determinadas respuestas. Es aquí donde puede ser necesario recordar al niño las reglas de la entrevista e, incluso, reiterar la pregunta con el añadido de que no ha sido entendida la pregunta o, sencillamente, que no se ha escuchado por el tono de voz bajo, aspecto este que es habitual en la entrevista a niños maltratados o abusados sexualmente.

La retroalimentación negativa: en el contexto de una conversación cotidiana, la reiteración de las preguntas es solo una de las formas de retroalimentación negativa que informa a la persona a la cual se dirige la reiteración de que su desarrollo discursivo no llega al esperado y debe mejorarlo para ser entendido.

La retroalimentación negativa también puede darse de forma explícita, afirmando que determinadas partes de una declaración son improbables, increíbles o inaceptables y que, por lo tanto, deben cambiarse.

La confrontación sugerida: sigue el estilo de las preguntas anteriores, pero añaden todavía un elemento de elevado poder sugestivo: la confrontación con referencias que el niño ha hecho anteriormente o a otras personas. Se incide en un elemento muy controvertido: la inexactitud de la memoria del niño, confrontándolo a contradicciones que muy probablemente comportarán un cambio de respuesta. El gran problema de esta confrontación es que no tenemos garantías sobre cuál de las versiones es la correcta. Además, se coloca al niño en una situación de confusión y carencia de confianza.

En el ámbito de los abusos sexuales intrafamiliares, esta confrontación puede parecer especialmente sugestiva, pues las propias producciones de los adultos pueden ser objeto de exageración, amplificación o construcción deliberada. De esta forma, incluir la figura de la madre, el padre, el abuelo, el hermano mayor, etc., puede significar, de entrada, que el niño debe suscribir la versión de ellos, facilitando el cambio de respuesta, o simplemente, indicando la dirección de esta.

Las preguntas con reproches y revictimizaciones: son absolutamente contraproducentes y devastadoras para la confianza de los niños. Como muy bien señala Intebi (2008), además de las recomendaciones sobre lo que es mejor hacer para evitar revictimizaciones, hay que tener en cuenta aquello que no hay que hacer, que no hay que preguntar para que el niño no se sienta culpable y, sobre todo, para no revictimizarlo.

Algunas de las preguntas que expone esta autora son:

- » “¿Te gustó lo que te hacía?”
- » “¿Por qué no pediste ayuda?”
- » “¿Por qué si te hacía esto, querías estar con él?”
- » “¿Por qué no lo has explicado antes?”
- » “¿Por qué lo dices ahora?”
- » “¿Por qué piensas que te lo hacía?”

Tratos y promesas: todo esto, además, se puede combinar con tratos y promesas, y la anticipación de una recompensa o un castigo asociado a determinadas respuestas.

Aunque parezca mentira, estas formas tan directas de sugestión existen, y los análisis realizados de transcripciones de exploraciones muestran que realmente se realizan entrevistas sugestivas en muchos ámbitos diferentes. Por este motivo, se deben revisar especialmente las condiciones de la entrevista.

Por ejemplo, no sería aconsejable iniciarla a una hora muy cercana a una comida y decirle al niño que no podrá comer hasta que finalice la entrevista.

Del mismo modo, es totalmente inadecuado negarle la salida del despacho para ir al baño hasta que responda a las cuestiones de la exploración; esto aunque parezca extraño, ocurre en algunos contextos de entrevistas.

ENTREVISTA Y ESCUCHA ACTIVA:

La escucha activa es un concepto esencial y útil en cualquier tipo de entrevista que realicemos y, en el caso de la entrevista a niños, nos aporta una base sobre la cual desarrollar nuestras intervenciones y las preguntas que le formulemos.

La escucha activa significa:

1. Demostrar en todo momento interés real por aquello que el niño nos está explicando.
2. Adoptar una actitud de comprensión, en la cual tenga la misma importancia nuestra actitud y comportamiento verbal y no verbal.
3. Interrumpir lo menos posible al niño, permitirle expresar completamente su recuerdo.
4. Evitar la emisión por parte del entrevistador de opiniones personales y juicios de valor que signifiquen aprobación o desaprobación.
5. No entrar nunca en ningún tipo de discusión ni criticarlo abiertamente ni recriminarle ninguna acción o carencia de acción.
6. No dar ninguna información que no haya sido previamente presentada por el niño en el transcurso de la entrevista realizada hasta el momento.

7. Responder siempre cordialmente a las preguntas que formule el niño, procurando no alargarse demasiado.
8. Centrar, con tacto, la conversación cuando esta haya derivado en temas intrascendentes o que no aporten ninguna información en relación con el objetivo que tenemos marcado.
9. Si el niño alarga notablemente su relato, o si explica varios episodios, habrá que resumir brevemente aquello que ha expuesto hasta el momento, para mantener el hilo conductor de la entrevista.

Por lo tanto, adoptar una actitud de escucha activa quiere decir que ponemos de relieve nuestro rol anticipatorio, y que guiamos y llevamos la entrevista hacia los objetivos de nuestra intervención. Escuchar activamente supone atender a todo lo que el niño nos dice, animarlo a ampliar la información ofrecida y respetar en todo momento su ritmo y velocidad de respuesta.

Durante la entrevista se producen situaciones que ponen en peligro su correcto desarrollo y que exigen un esfuerzo de reconducción por parte del entrevistador. Esta función se lleva a cabo mediante reformulaciones.

LAS REFORMULACIONES CUMPLEN TRES OBJETIVOS PRINCIPALES:

Síntesis: permite repasar aspectos fundamentales de la entrevista, o de una parte de ella, aportando los datos principales y permitiendo la revisión de algún aspecto que sea necesario aclarar o que haya sido incorrectamente interpretado.

Control: permite mantener la entrevista dentro de límites relativamente correctos, con lo cual el entrevistador asegura la utilización eficaz del tiempo que está dedicando a la entrevista y el cansancio y saturación del propio niño.

Estimulación: permite reforzar al niño mostrándole aquello que hasta cierto punto ha aportado, y consecuentemente, lo anima a continuar proporcionando información y a realizar el esfuerzo de memoria que le solicitamos.

En cierta medida, la reformulación actúa como un espejo que refleja los contenidos de la información que se han recogido. Tenemos que poder resumir los aspectos principales que ha aportado el niño, sin alargarnos en aspectos aleatorios o intrascendentes. Podemos iniciarla con expresiones como:

- » “Si he entendido bien lo que me has dicho...”
- » “Entonces, lo que has querido decirnos es...”
- » “Es decir, si te he entendido correctamente, has dicho que...”, etc.

SE PUEDE HABLAR DE DIFERENTES TIPOS DE REFORMULACIONES:

- » Reformulación de una intervención larga, con el objetivo de remarcar los aspectos principales de los diferentes episodios o evoluciones de lo relatado hasta el momento.
- » Reformulación de un bloque de contenidos, con el objetivo de repasar los principales aspectos del bloque considerado. Es el caso de un episodio con un especial grado de violencia, o del propio episodio abusivo.

- » Reformulación aclaratoria, con la intención de aclarar alguna cuestión confusa, poco detallada o contradictoria en el conjunto de la información presentada.

Es imprescindible asegurarse de la fiabilidad de la reformulación presentada. Se debe solicitar siempre al niño su asentimiento formal a la reformulación efectuada. Un aspecto esencial que no podemos obviar: nunca podemos ser selectivos en nuestras reformulaciones. No podemos incurrir en el error de expresar o reforzar aspectos selectivos de los que el niño nos informa.

PROTOCOLOS DE ENTREVISTA FORENSE CON NIÑOS VÍCTIMAS Y TESTIGOS (VÉASE AYUDA-MEMORIA EN ANEXOS):

Hay una serie de técnicas de entrevistas especializadas que se han desarrollado para entrevistar a los niños que pueden ser aceptables para los tribunales, siempre y cuando sean consideradas las cuestiones de licitud y validez de las preguntas para recoger las evidencias y siempre y cuando se asegure el bienestar del niño.

A continuación se describen de forma sintética, pero concreta, dos protocolos de entrevista forense; el primero es el propuesto por el Instituto Nacional para la salud infantil y el Desarrollo Humano y, el segundo es la Guía elaborada por Debra Poole y Michael Lamb, a partir del protocolo del NICHD.

PROTOCOLO DEL (NICHD) PARA LAS ENTREVISTAS EN LA INVESTIGACIÓN DE VÍCTIMAS DE ABUSO SEXUAL:

Este modelo, seguramente el más utilizado en el ámbito forense, fue desarrollado por el equipo de Michael Lamb en el NICHD (Nacional

Institute of Child Health and Human Development) y publicado en la revista Child Abuse & Neglect (2000, y la reciente revisión de 2007).

El protocolo NICHD cubre todas las fases de la entrevista con niños. En la fase de introducción, el entrevistador se presenta a sí mismo, aclara la tarea que ha de hacer el niño (la necesidad de describir los acontecimientos de forma detallada y de decir la verdad) y explica las otras reglas que conducirán la entrevista, explicándole lo que se espera de él, es decir, que puede y debe decir no me acuerdo, no lo sé, no lo entiendo o, incluso, corregir al entrevistador cuando haga falta.

La fase de establecimiento de la relación que sigue a la fase de introducción se compone de dos secciones. La primera está diseñada para crear un ambiente relajado y propicio para el niño, y para establecer una buena relación entre éste y el entrevistador. En la segunda sección, se le pide al niño que describa y detalle un acontecimiento neutral experimentado recientemente. Este entrenamiento está diseñado para familiarizar al niño con las estrategias de narración libre y con las técnicas utilizadas en la etapa de profundización, a la vez que demuestra el grado específico de detalle que se espera de él.

En la fase de focalización del acontecimiento motivo de la entrevista, se utilizan una serie de mensajes para identificarlo de forma no sugestiva y con indicaciones que sean lo más abiertas posible.

Cuando el niño hace una primera referencia, empieza la fase de recuerdo libre con una invitación (“Dímelo todo...”) y se continúa con recuerdo libre u otras invitaciones. Tan pronto como la primera narración se completa, el entrevistador le pide al niño que indique si el

incidente se produjo una vez o más de una vez y después procede a asegurar la información de incidentes específicos mediante el seguimiento (“¿Entonces, qué pasó?”) y con referencias anteriores (por ejemplo: “Antes has dicho que una persona-objeto-acción...

Explícamelo todo sobre esto”) haciendo referencia a los detalles ya mencionados por el niño para obtener una narrativa libre no contaminada del incidente.

Solo después de saturar el recuerdo libre, hay que proceder a realizar las preguntas directivas (centradas en el recuerdo proporcionado anteriormente por el niño, solicitando información dentro de categorías específicas (por ejemplo, el tiempo, la apariencia...), preguntando “¿Cuándo pasó?” o “¿De qué color era éste [ya referido] coche?”. Si los detalles cruciales siguen desaparecidos, el entrevistador puede entonces empezar a utilizar preguntas de elección (la mayoría del tipo sí - no, o hacer referencia a las preguntas de elección forzada donde se presenten nuevos planteamientos que el niño no ha tenido en cuenta con anterioridad).

Después, el entrevistador volverá a preguntar sobre la revelación, es decir, los primeros receptores y circunstancias que se dieron alrededor de las primeras explicaciones y narraciones de los hechos.

Las dos últimas fases, cierre y tema neutro, permiten devolver al niño a un estado de normalidad y no excitabilidad cognitivo-afectiva.

ESTE MODELO DIFERENCIA LAS SIGUIENTES 11 FASES:

- 1) Presentación de las partes y sus funciones, la ceremonia de verdad – mentira.

- 2) La construcción del rapport.
- 3) Entrenamiento de la memoria: acontecimiento reciente.
- 4) Transición al abuso.
- 5) Exploración del abuso (o delito referido).
- 6) Descanso y síntesis.
- 7) Preguntar hechos no referidos hasta el momento.
- 8) Preguntas con referencias directivas.
- 9) Información sobre la revelación.
- 10) Cierre.
- 11) Tema neutro.

Lamb y sus colaboradores elaboraron un guión de entrevista muy específico que el entrevistador debe seguir lo más rigurosamente posible, aunque siempre estará en función de las posibilidades reales del contexto de entrevista, que no siempre son las ideales.

GUÍA DE POOLE Y LAMB:

Poole y Lamb (1998), citados por Cantón y Cortés (2008), recomiendan que el entrevistador se prepare para hablar con los niños obteniendo información sobre las alegaciones, familiarizándose con los temas que puedan ayudarle a la construcción del rapport (por ejemplo, amigos, y actividades favoritas) y reuniendo información que pueda ser de utilidad para clarificar detalles durante la entrevista (por ejemplo, las disposiciones sobre custodia de los niños o la utilización de nombres poco usuales para designar a determinados familiares). Para obtener

esta información, el profesional puede consultar los ficheros de los servicios sociales o los informes policiales o entrevistar a miembros de la familia o a quienes formularon la denuncia.

Con respecto a lo controvertido de la grabación de la entrevista, los autores la recomiendan explícitamente por las indudables ventajas que representa: la grabación reduce el número de veces que el niño tiene que declara, estimula a los entrevistadores a utilizar técnicas apropiadas y les permite revisar sus resultados (por ejemplo, poder comprobar que no han utilizado preguntas sugestivas o tendenciosas), es un instrumento muy importante para la acusación, ya que conserva las reacciones emocionales y correcciones o adiciones espontáneas del niño, puede desestimular la retractación, se puede utilizar para refrescar la memoria del niño antes de prestar declaración y, finalmente, se puede utilizar para convencer al progenitor no agresor de que realmente se ha producido un abuso o para obtener la confesión del perpetrador.

De igual modo, los autores recomiendan que sólo sea un profesional quien entreviste al niño; no obstante, cuando se encuentren presentes dos profesionales, se recomienda que sólo uno sea el que conduzca la entrevista, mientras el segundo toma nota y sugiere preguntas adicionales al final de la entrevista. Como estrategia alternativa a la utilización de un equipo de investigación, es que sólo sea uno el entrevistador pero permita que sea el equipo de investigación quien planifique los temas a cubrir.

En una primera fase introductoria se intenta aclimatar al niño al ambiente físico y al entrevistador, modelando una atmósfera relajada y paciente que debe mantenerse a lo largo de la entrevista. El objetivo es situar al niño para que comprenda el contexto de la entrevista

y el trabajo del entrevistador. Éste procede a obtener información identificativa para la grabación, a presentarse diciéndole al niño su nombre y ocupación y a explicarle la finalidad del equipo de grabación; permitiéndole que eche un vistazo a la habitación y contestando a sus preguntas.

Seguidamente pasa a la ceremonia de la verdad/mentira, consistente en pedirle al niño que diga si unas determinadas afirmaciones son verdad o mentira, que se termina con el compromiso verbal del niño de decir la verdad. Es importante que nunca se le pida al niño que defina la verdad o la mentira, ya que seguramente tendrá dificultades para hacerlo.

El paso siguiente es el establecimiento de las reglas que van a regir en la entrevista, explicándole el derecho que tiene a contestar con un “no lo sé”, la necesidad de que corrija al entrevistador cuando manifieste algo que no sea cierto y dándole la oportunidad de que demuestre que ha comprendido estas reglas con alguna pregunta práctica, por ejemplo preguntándole algo que el niño no puede saber (“¿Cómo se llama mi perro?”). Incluso los niños pequeños es menos probable que se dejen llevar por preguntas capciosas si el entrevistador comienza la entrevista explicando las reglas del contexto. Los investigadores no han estudiado si la ceremonia de la verdad/mentira y la explicación de las reglas del contexto de la entrevista deben tener lugar antes o después del desarrollo del rapport, de manera que el entrevistador debe actuar según su propio criterio.

Poole y Lamb recomiendan celebrar una entrevista práctica para completar el proceso de construcción del rapport y transmitir al niño que debe aportar una información detallada. El objetivo general de la entrevista práctica es

minimizar la utilización de preguntas específicas y estimular al niño para que realice voluntariamente una narración elaborada de los hechos. Se le pide que recuerde un suceso significativo reciente (por ejemplo, un cumpleaños) o que describa un suceso guionizado (por ejemplo, qué hace todas las mañanas para prepararse para el colegio), advirtiéndole que debe contar todo de principio a fin, incluso las cosas que puede que no le parezcan importantes, y reforzándolo para que hable mostrándose el entrevistador interesado por lo que está contando. Mientras el niño narra sucesos significativos, no amenazantes, el entrevistador puede fácilmente evaluar su fluidez verbal y su capacidad para relatar experiencias anteriores.

La introducción del tema se realiza con una frase de transición del tipo “Ahora es el momento de hablar también de una cosa. Creo que ha pasado algo en tu familia. Háblame de eso”. No se debe mencionar a ningún individuo o acción concreta durante esta fase de la entrevista, procurando evitar palabras como daño, malo, abuso u otros términos que estén proyectando los juicios del adulto sobre la situación o que impliquen prejuicios. Si el niño no respondiera a la invitación abierta inicial, el entrevistador deberá intentarlo con frases cada vez más directivas con objeto de iniciar la discusión sobre la cuestión fundamental que se intenta abordar.

Una vez planteado el tema objeto de la entrevista, el entrevistador invita al niño a realizar una narración libre de lo sucedido, animándolo a continuar con comentarios abiertos (“¿Y entonces qué pasó?”, “Háblame más sobre eso”).

Seguidamente se procede al interrogatorio y clarificación de cuestiones expuestas previamente por el niño, procurando utilizar, en la medida de lo posible, preguntas que sean menos directivas

y no dando por supuesto que el niño le da a los términos que utiliza el mismo significado que pueda darle un adulto (por ejemplo, pipí). Poole y Lamb distinguen una jerarquía de preguntas que va desde las mínimamente sugestivas a las más sugestivas, recomendando que se seleccionen las preguntas de la parte superior de la jerarquía, es decir, las menos sugestivas.

Concretamente, establecen el siguiente orden de preferencia: preguntas abiertas, específicas pero no tendenciosas (sobre detalles relativos a cuestiones ya mencionadas por el niño), cerradas (permiten sólo un número limitado de opciones) y tendenciosas (sugieren la respuesta deseada o contienen información que el niño no ha suministrado). La fase de del interrogatorio es la parte más difícil de la entrevista, ya que el entrevistador debe escuchar al niño, repasar mentalmente la información aportada

hasta el momento, tomar decisiones sobre plantear preguntas más a fondo y decidir cuándo dar por terminada la entrevista. Es el momento oportuno para obtener detalles adicionales sobre lo sucedido, plantearse cuestiones de relevancia legal (por ejemplo, si el niño sólo habló en términos generales, identificar un incidente específico) y clarificar comentarios realizados por el niño que parezcan inconscientes o poco probables.

Finalmente, se procede al cierre de la entrevista volviendo sobre temas neutros, agradeciendo al niño que haya acudido a la entrevista, dándole un nombre y un teléfono por si desea contactar posteriormente.

Valoración de la Credibilidad. Véase Presentaciones de PPT.X # 2 y 3

FASE PRÁCTICA: 2DA. SEMANA

PRÁCTICA SUPERVISADA

OBJETIVO GENERAL:

- » Poner en práctica los conocimientos adquiridos en el módulo teórico a través de la realización de entrevistas ficticias y juego de roles.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- » Identificar las fases de la entrevista en las entrevistas supervisadas.
- » Reconocer la importancia de la preparación en el proceso de entrevistas forenses.
- » Concretizar las técnicas aprendidas en el módulo teórico al experimentar y observar diversas situaciones a través del juego de roles.
- » Identificar las malas prácticas y fortalecer la capacidad de evitar la revictimización, obteniendo a su vez información fiable y completa.

JUSTIFICACIÓN:

La consolidación de las nociones teóricas presentadas en el módulo anterior podrá apreciarse en el módulo de prácticas y sin la necesidad de poner en riesgo un proceso legal real donde una persona víctima o testigo pueda ser revictimizada o sometida a una exploración insuficiente de su testimonio. La metodología presentada en este Manual es una adaptación de las sesiones

de prácticas supervisadas realizadas en la capacitación del 1er grupo de entrevistadores y llevadas a cabo por el Dr. Tony Butler y Nick Quine, especialistas de Reino Unido.

Así mismo, se espera que el proceso de juego de roles fortalezca la confianza de las personas entrevistadoras a través de un proceso de crítica constructiva y de sensibilización del stress que genera la adaptación inicial a una situación novedosa y que conlleva a su vez gran responsabilidad.

CONTENIDO:

En el presente módulo titulado Prácticas Supervisadas se realizarán entrevistas forenses ficticias donde cada participante (psicólogo/a) asumirá el rol de víctima o testigo y entrevistador. Dicha entrevista se llevará a cabo tal cual serán realizadas las entrevistas reales en el futuro con la diferencia de que la audiencia no se estará llevando a cabo de manera simultánea tal como sucederá en el proceso real. Como parte del juego de roles, las personas observadoras (jueces, fiscales y defensores públicos), podrán actuar su rol correspondiente en una audiencia real.

Este juego de roles será seguido de un proceso de retroalimentación que comprende reflexión por parte de las personas protagonistas, crítica constructiva por parte de sus compañeros y comentarios adicionales de los observadores que así lo desearan.

1. INTRODUCCIÓN A LA METODOLOGÍA DE TRABAJO:

- a. La persona facilitadora determinará las parejas al azar. Cada persona tendrá una participación como víctima o testigo y como entrevistadora.
- b. La persona facilitadora procurará que la temática relacionada con el maltrato o delito cometido sea variada (por ej. incluyendo casos de incesto, abuso sexual cometido por una persona desconocida, abuso sexual cometido por múltiples personas, ESC, testigo de homicidio, víctima ficticia, víctima con discapacidad, etc.)
- c. Al iniciar el día, la persona facilitadora indicará, sin previo aviso, la pareja que participará en cada sesión, así como el rol que le corresponderá.
- d. La persona facilitadora realizará un asesoramiento –de unos 5 minutos- con la persona que ostentará el papel de víctima o testigo con la finalidad de plantear a grandes rasgos las características principales del caso, así como de la personalidad y estilo de respuesta del papel representado.
- e. Luego de la asesoría, la persona que participará en calidad de víctima o testigo pasará al frente con la finalidad de responder a preguntas de la fase de preparación –inicialmente las preguntas serán realizadas únicamente por la persona entrevistadora- En este momento la persona víctima o testigo hará el rol de padre/madre/tuto o acompañante de la persona menor de edad.
- f. Luego de finalizada las preguntas se iniciará la sesión de entrevista supervisada (rol play).

REALIZACIÓN DE ENTREVISTAS FICTICIAS:

- » Las mismas tendrán una duración aproximada de 30 a 40 minutos cada una.
- » La persona facilitadora controlará los tiempos y podrá detener la entrevista si lo considera necesario.
- » Una vez finalizada la entrevista, se pasa a la sala donde se encuentran los demás participantes u observadores.

RETROALIMENTACIÓN Y REFLEXIONES:

- » Las intervenciones serán realizadas por turnos, lo cuales serán moderados por la persona facilitadora.
- » Los primeros turnos serán de las personas que participaron en la sesión, con la finalidad de determinar su auto percepción, así como la percepción del desempeño de su compañero.
- » Luego se realizará una ronda de turnos –uno por persona- donde cada observador podrá, en 1er lugar indicar una (1) fortaleza de la persona entrevistadora y en 2do. lugar un (1) aspecto a mejorar o recomendación específica. En este proceso debe evitarse la repetición de ideas, fomentando la especificidad y brevedad de los comentarios.
- » Cuando haya finalizado la ronda de reflexiones, se dará la oportunidad a los participantes nuevamente si así lo desean y la persona facilitadora realizará en cierre puntualizando o enfatizando cualquier aspecto que entienda necesario en aras de fortalecer las sesiones subsiguientes.

Nota: Este proceso se repetirá con cada sesión de entrevista ficticia realizada. Se recomienda tomar un breve descanso entre sesiones y no realizar más de tres sesiones por tanda (matutina o vespertina).

METODOLOGÍA Y ACTIVIDADES:

- » Explicación oral del facilitador.
- » Grabación del Juego de roles.
- » Plenaria de retro-alimentación.

Duración: 40 horas.

BIBLIOGRAFÍA:

- Código Procesal Penal de la República Dominicana.
- Código de Protección a los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes.
- Alma, Z. Abuso Intrafamiliar en Adolescentes: Estudio Comparativo en Liceos Públicos y Privados. Instituto de la Familia, Santo Domingo, (1994).
- Barudy, J. El dolor invisible de la infancia: Una lectura ecosistémica del maltrato infantil. Paidós, Buenos Aires 1998.
- Cantón, J. (2008). El papel de las habilidades cognitivas en la declaración del niño. En J. Cantón y M. R. Cortés. Guía para la Evaluación del Abusos Sexual Infantil, pp53-79. Madrid: Pirámide.
- Cantón J. (2008). Guías y Protocolos publicados para la realización de la entrevista de investigación. En J. Cantón y M. R. Cortés. Guía para la Evaluación del Abusos Sexual Infantil, pp123-144
- Cantón, J. y Cortés, M. R. (2008). Guía para la evaluación del Abuso Sexual Infantil. 2da. Ed. Madrid: Pirámide
- Cantón, J. y Cortés, M. R. (2008). La Suggestibilidad de los niños. En J. Cantón y R. M. Cortés. Guía para la Evaluación del Abuso Sexual infantil, pp 85-116. Madrid: Pirámide.
- Cortés, M. R. y Cantón, J. (2008) Evaluación de la Credibilidad y de la Validez de las Alegaciones. En J. Cantón y M. R. Cortés. Guía para la Evaluación del Abusos Sexual Infantil, pp 203-238.
- E. G. Fuster, F. G Maltrato Infantil: Un Modelo de Intervención desde la Perspectiva Sistémica Área de Psicología Social, Facultad de Psicología, Universidad de Valencia, 2003.
- Instituto Superior de Estudios Psicológicos (ISEP) (2007). Maltrato y Abuso Sexual Infantil. Máster en Psicología Forense. Barcelona.
- Intebi, I. (2008). Valoración de sospechas de abuso sexual infantil. Cantabria: Dirección General de Políticas Sociales.
- IPEC. El comercio sexual con personas menores de edad en Centroamérica, Panamá y República Dominicana. Segundo estudio de tolerancia social. Análisis de resultados, desafíos y recomendaciones. Organización Internacional del Trabajo. San José. 2009.
- Juárez, J. R. y Sala, E. (2011). Entrevistando a niños Preescolares Víctimas de Abuso Sexual y/ Maltrato familiar: Eficacia de los Modelos de Entrevista Forense. Centre D'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada. Extraído el 29 de julio 2011 desde la http://www20.gencat.cat/docs/justicia/Documents/ARXIUS/SC_3_171_11_cast.pdf.
- Lamb, M. et. al. (2008). Tell me What Happened. Wiley. England.

- Martínez, R. y A. de Paul, J. Maltrato y abandono en la infancia, Martínez Roca. Barcelona, (1993).
- Masip, J y Garrido, E. (2007). La Evaluación del Abuso Sexual Infantil. Sevilla: MAD.
- Montás, G. y Ramírez, A. (2010). Nuevas Formas de Interrogatorio de personas Menores de edad víctimas/ Testigos: Reduciendo los efectos de la victimización secundaria. En Comisionado de Apoyo a la Reforma y Modernización de la Justicia. Victimología y Política Criminal en la República Dominicana, pp 25-34.
- Oficina internacional de los Derechos del Niño (2003). Directrices sobre la Justicia para los niños Víctimas y Testigos de Delitos. Montréal (Québec), Canada: ISBN 0-9686330-7-2. Extraído el 5 de julio 2011 desde: <http://www.unicef.org/co/Ley/AI/13.pdf>.
- Papalia, D. y WendkosOlds, S. (1992). Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia. (5ª. Ed.). México: McGraw Hill.
- Pozo, C. (2007). El testimonio en la Práctica Jurídica. Soria Verde, M. A. (Coordinador). Manual de Psicología Jurídica e Investigación Criminal. Madrid: Pirámide, pp. 97-112.
- Soria, M. (2007). Manual de Psicología e Investigación Criminal. Madrid: Pirámide.

Este libro se terminó de imprimir
en el mes de Noviembre de 2015, en los talleres gráficos de
Amigos del Hogar
Santo Domingo, República Dominicana.

