

Guía para la Evaluación Pericial de Testimonio en Víctimas de Delitos Sexuales

Documento de Trabajo Interinstitucional

Guía para la Evaluación Pericial de Testimonio en Víctimas de Delitos Sexuales

Documento de Trabajo Interinstitucional



Guía para la Evaluación Pericial de Testimonio en Víctimas de Delitos Sexuales

Documento de Trabajo Interinstitucional

Ministerio Público
Carabineros de Chile
Policía de Investigaciones de Chile
Servicio Médico Legal
Corporación OPCION
Fundación Ciudad del Niño
Servicio Nacional de Menores

Autores/as

Sofía Huerta Castro

Coordinadora y Editora del Documento

Psicóloga Asesora

Unidad Especializada en Derechos Humanos, Violencia de Género y Delitos Sexuales

Fiscalía Nacional del Ministerio Público

Carolina Duque Duvauchelle

Psicóloga

Supervisora Técnica Equipo Policial 35º Comisaría Delitos Sexuales

Carabineros de Chile

Alejandra Blanco González

Psicóloga

Ex Coordinadora General CAVAS Pericial Metropolitano

Instituto de Criminología, Policía de Investigaciones de Chile

Verónica Romo Fernández

Psicóloga

Ex Coordinadora Equipo Adolescente/Adultos

CAVAS Pericial Metropolitano

Instituto de Criminología, Policía de Investigaciones de Chile

Rose Marie Fuenzalida Cruz

Psiquiatra Infanto-Juvenil

Coordinadora Unidad de Psiquiatría Infantil

Servicio Médico Legal

Aída Leiva Chacana

Psicóloga

Coordinadora Nacional de Proyectos

Corporación OPCION

Xaviera Camplá Bolívar

Psicóloga

Ex perito CAVAS Pericial Metropolitano

Instituto de Criminología, Policía de Investigaciones de Chile

Patricia Pereira Ávila

Psicóloga y Educadora Diferencial

Diplomada en Psicología Jurídica y Forense

Patricia Muñoz García

Ex Gerenta División Atención a Víctimas y Testigos Ministerio Público

Defensora de los Derechos de la Niñez

Colaboradores/as

Marcelo Abarca Casanova

Psicólogo

Coordinador Técnico

Fundación Ciudad del Niño

Lorena Bojanic Soto

Psicóloga

Coordinadora Nacional de Proyectos

Corporación OPCION

Ximena Navarro Coydán

Psicóloga

Ex perito Unidad de Psiquiatría Infantil

Servicio Médico Legal

Roberto Rodríguez Manríquez

Trabajador Social

Unidad Especializada en Derechos Humanos, Violencia de Género y Delitos Sexuales

Fiscalía Nacional del Ministerio Público

María Angélica San Martín Ponce

Abogada

Unidad Especializada en Derechos Humanos, Violencia de Género y Delitos Sexuales

Fiscalía Nacional del Ministerio Público

Elena Teillier Espinoza

Psicóloga

Coordinadora Técnica

Fundación Ciudad del Niño

Presentación del Trabajo Interinstitucional

Entre los delitos que revisten una mayor dificultad probatoria se encuentran, probablemente con mayor presencia, los delitos sexuales. Esta dificultad está principalmente asociada a que en un porcentaje muy menor de estos casos existe evidencia física que dé cuenta de la comisión del delito, a que no se cometen en presencia de testigos y, además, en una gran mayoría, afectan a víctimas niños, niñas o adolescentes que, muchas veces, mantienen un vínculo de dependencia o de parentesco con el agresor.

Es por lo anterior que, en muchas ocasiones, la prueba pericial de testimonio constituye un elemento probatorio relevante en el curso del proceso de investigación, y puede ser un aporte fundamental a la decisión del Tribunal, en la medida que provee elementos de convicción que aportan al pronunciamiento de una sentencia.

En nuestro país la anterior publicación del libro “Evaluación Pericial Psicológica de Credibilidad de Testimonio, documento de trabajo interinstitucional” (2008) se hizo cargo de la discusión científica que existía a la fecha sobre el tema, y contribuyó a la generación de estándares de validación de la metodología usada por los profesionales peritos convocados a contribuir en la persecución penal y la administración de justicia, con lo que constituyó por muchos años un referente para los operadores del sistema.

No obstante, la prueba pericial de evaluación de testimonio ha tenido una importante evolución en el último tiempo, principalmente a partir de la investigación realizada en este ámbito y al ejercicio y desarrollo técnico de los

equipos pertenecientes a las instituciones periciales. Lo anterior se fundamenta en una de las principales características del método científico, la evolución permanente del conocimiento. Es en este contexto que la especialidad de la Psicología Forense está afecta a la necesidad de constante perfeccionamiento de sus métodos a fin de que estos permitan acceder, de manera cada vez más válida y rigurosa, a su objeto de estudio.

Por lo anterior, el Ministerio Público convocó a una nueva Mesa Interinstitucional de Evaluación Pericial de Testimonio a las principales instituciones periciales del país, llamando tanto a aquellas que operan como auxiliares del Ministerio Público, entre las que se cuentan Carabineros de Chile, a través de la 35ª Comisaría de Delitos Sexuales, Policía de Investigaciones, a través del CAVAS Pericial, y el Servicio Médico Legal, como a instituciones que poseen una cantidad importante de Programas de Diagnóstico Ambulatorio distribuidos en el país, como Corporación OPCION y Fundación Ciudad del Niño, en los que se realizan evaluaciones periciales de niños, niñas y adolescentes víctimas de agresiones sexuales, y al Servicio Nacional de Menores que licita los programas indicados y entrega orientaciones administrativas y técnicas.

Esta convocatoria se fundamentó en la necesidad de actualizar y unificar criterios técnico-metodológicos para la realización de la tarea pericial con los más altos estándares descritos para la materia. Lo anterior dice relación no solo con los avances registrados, sino también con la implementación de importantes modificaciones legislativas, que implican nuevos desafíos en el ámbito investigativo, entre estos una mejor discriminación respecto a los casos en que se requiere solicitar una evaluación pericial psicológica y los criterios técnicos con los que estas pericias deben ser realizadas.

Índice

1. Marco jurídico-penal de la evaluación pericial de testimonio en víctimas de delitos sexuales	9
1.1. Aspectos legales de los delitos sexuales y la evaluación pericial de testimonio	9
1.2. La consideración del enfoque de derechos en la evaluación pericial de testimonio	27
1.3. La investigación penal de los delitos sexuales.....	40
2. Marco epistemológico en la evaluación pericial de testimonio de víctimas de delitos sexuales.....	60
2.1. Psicología jurídica	60
2.2. Psicología del testimonio: antecedentes históricos y contexto nacional	63
3. Aspectos fenomenológicos en la evaluación pericial de testimonio de víctimas de delitos sexuales.....	78
3.1. Fenomenología de las agresiones sexuales.....	78
3.2. Competencias testimoniales y variables intervinientes.....	102
3.3. Consideraciones evolutivas y algunas condiciones específicas en la población a evaluar.....	120
4. Sistemas de evaluación pericial de testimonio	181
4.1. Supuestos básicos de la actividad pericial en la evaluación de testimonio.....	183
4.2. La entrevista pericial.....	191
4.3. Trabajo en base a hipótesis como base de la metodología de evaluación pericial de testimonio	207
4.4. Metodología de evaluación pericial de testimonio	219
4.5. Protocolo para la Evaluación Pericial de Testimonio.....	241
5. El informe pericial de la evaluación de testimonio	243

1. Marco Jurídico-Penal de la Evaluación Pericial de Testimonio en Víctimas de Delitos Sexuales

1.1 Aspectos legales de los delitos sexuales y la evaluación pericial de testimonio.

a) Consideraciones Acerca del Proceso Penal Chileno.

Todo proceso penal tiene por finalidad el establecimiento de una verdad jurídica, sobre la base de los medios de prueba disponibles para cada caso. Cuando se trata de delitos sexuales se presentan particulares dificultades probatorias, especialmente por la conducta desplegada por el autor o autores y las condiciones en que esta se ejecuta, incluyendo, además, la habitual falta de evidencia física, el que estos delitos se cometen sin la presencia de testigos y, en un porcentaje importante de los casos, las características del vínculo entre la víctima y el agresor que implica condiciones de dependencia o familiaridad. Estas condiciones, cuando coexisten, hacen particularmente vulnerables a estas víctimas, aumentando las posibilidades de impunidad de tales hechos. Es por lo anterior que en muchas ocasiones los sistemas recurren a la prueba pericial de testimonio para contribuir al despliegue probatorio de la acusación en casos en los que el solo testimonio de la víctima, por las particularidades específicas de ocurrencia del hecho y la habitual vinculación entre esta y su agresor, no resulte suficiente para lograr el arribo a la convicción del Tribunal que conozca del asunto.

Nuestro sistema de enjuiciamiento criminal se sostiene sobre la sólida base de los principios de objetividad, imparcialidad, publicidad, eficiencia, concentración e intermediación, y se estructura a partir de la separación de las funciones de investigar, acusar y juzgar, recayendo las dos primeras en el Ministerio Público y la última en el Poder Judicial. Además, el conocimiento de los hechos y el debate jurídico, en aquellos casos en que la penalidad lo amerita, se realiza en un juicio oral y público, en el que se rinden las pruebas. Este sistema ha venido a consagrar, expresamente, diversas garantías para todos los intervinientes, las que permiten dar cumplimiento a los principios antes referidos, y que se relacionan con la garantía general del debido proceso manifestada en el derecho a un juicio previo, oral y público, el derecho a un juez natural, el derecho de defensa, la bilateralidad de la audiencia, el respeto de la presunción de inocencia, el derecho a la persecución penal única y el derecho a ser juzgado en un plazo razonable, entre otras.

En el ámbito probatorio, el legislador optó por un sistema de libertad probatoria, entendiéndose este como aquel en que es admitido cualquier medio de prueba, con la limitación de que sea producido e incorporado al proceso en conformidad a la ley.

b) Valoración de la Prueba.

En lo que respecta a la valoración de la prueba, los tribunales pueden apreciarla con libertad, teniendo solo como límites los principios de la lógica, las máximas de la experiencia y los conocimientos científicamente afianzados.

Dichos parámetros, establecidos por nuestro Código Procesal Penal (República de Chile, 2006), pretenden asegurar un juicio razonable y demandan, de los tribunales, la realización de un análisis completo de la prueba rendida, que les permita desarrollar la valoración fundamentada de la misma, y que involucre, además, la descripción en la sentencia de todos y cada uno de los hechos que se dan por acreditados y los medios de prueba directos e indirectos con los que se dan por establecidos esos hechos.

Finalmente, relevante también resulta la exigencia que el fallo debe permitir, a cualquier persona, la “reproducción” del razonamiento que haya utilizado el

sentenciador, con tal que el lector pueda entender el análisis del tribunal sin que existan lagunas racionales. Lo que se busca es que el fallo pueda ser comprendido en la lógica argumentativa en la que basa su fundamentación, aunque sea posible disentir del razonamiento efectuado.

Así, la profesora de derecho procesal penal María Inés Horvitz (Horvitz y López, 2005), al referirse al sistema chileno de valoración de la prueba, señala que:

“(...) la garantía procesal que asume enorme significación en un sistema de libre valoración de la prueba es el que impone al tribunal el deber de motivar el fallo, es decir, hacer que aquél justifique mediante argumentaciones racionales su decisión, sometiénola a un control externo de verificación. En este plano se insertan las normas contenidas en los incisos segundo y tercero del artículo 297 del Código Procesal Penal” (p. 335).

Este sistema de valoración es el de la sana crítica que, a diferencia del sistema de la libre convicción, tiene como elemento esencial:

“(...) el deber e imperativo de fundamentar adecuadamente el fallo, de manera que fluya claramente de éste los criterios de la lógica, máximas de la experiencia y conocimientos científicamente afianzados utilizados por el tribunal y que le han permitido dar por establecidos determinados hechos mediante los medios de prueba rendida en el juicio y restarle valor probatorio a otras pruebas que se hubieren generado durante éste” (Maturana y Montero, 2012, p. 930-931).

Por último, es importante señalar que, como indican los profesores Mosquera y Maturana (2010), las exigencias de racionalidad, coherencia y razonabilidad de la decisión explicitadas en el fallo “no se limitan a meros aspectos de carácter formal, como no señalar y ponderar todas las pruebas rendidas en el proceso” (p.356), sino que se trata de un análisis más profundo y completo, porque de lo contrario, agregan, “nos conduciría a estimar que nuestro sistema procesal penal ha establecido un sistema irracional de la libre convicción” (p. 356), lo que finalmente implicaría la afectación al debido proceso y el derecho de defensa.

c) La Evaluación Psicológica Forense.

En los últimos años la evaluación psicológica forense se ha extendido a múltiples campos. En el ámbito penal, jueces, fiscales y abogados solicitan evaluaciones periciales de psicólogos y psiquiatras sobre las posibles alteraciones mentales de los autores de delitos graves (violencia en la pareja, agresiones sexuales, homicidios, etc.), la predicción del riesgo de violencia futura en personas que han cometido un delito violento, la valoración del testimonio en víctimas de abuso sexual infantil o el daño psicológico en las víctimas de delitos violentos (Arce, Fariña, Carballal y Novo, 2009; Andrés-Pueyo y Echeburúa, 2010), la evaluación de testimonio de víctimas adultas, la determinación de condiciones de vulnerabilidad de la víctima asociadas al delito investigado, entre otras, dictámenes a los que el profesional responde mediante la utilización de los métodos y técnicas de su ciencia, y que aportan a la toma de decisiones por parte de los solicitantes.

En términos legislativos, el artículo 314 del Código Procesal Penal (República de Chile, 2006) señala que “procederá el informe de peritos siempre que para apreciar algún hecho o circunstancia relevante fueren necesarios o convenientes conocimientos especiales de una ciencia, arte u oficio” (p. 100). Conocimientos especiales que, en el caso de las pericias psicológicas y/o psiquiátricas, se refieren a la conducta humana y su origen. Este informe pericial debe cumplir con los requisitos que señala el artículo 315 del Código Procesal Penal (República de Chile, 2006), a saber, la descripción de la persona que está siendo objeto de la pericia, la relación circunstanciada de las operaciones practicadas por el perito y de su resultado, y las conclusiones que se formularen conforme a los principios de su ciencia.

En este sentido, el rol del perito es fundamental toda vez que, de requerirse su intervención, le asiste la función y obligación de colaborar con la administración de justicia, aportando para la decisión del Ministerio Público en la etapa investigativa y colaborando con los tribunales a la adopción de decisiones judiciales. A través de su participación, que debe caracterizarse por su *rigor técnico*, su *objetividad* e *imparcialidad*, el perito debe brindar aquellos conocimientos científicamente afianzados para la decisión de un caso, mediante la respuesta a una solicitud concreta, objetivos de trabajo, metodología y conclusiones. En el caso que la causa

llegue a etapa de juicio oral el perito deberá, además, responder las interrogantes formuladas por los intervinientes, según lo establece el artículo 318 del mismo Código (República de Chile, 2006).

d) El Perito.

La calidad de perito viene dada por los conocimientos que un profesional tenga sobre una ciencia, arte u oficio determinados. Lo anterior implica que su idoneidad será valorada, al menos, en dos momentos centrales del proceso penal, primero, en la etapa de preparación del juicio oral, donde se deberá determinar si su intervención resulta admisible para la audiencia de juicio oral y, luego, en la audiencia misma de juicio, en la que, mediante preguntas de las partes y eventualmente del propio tribunal, se establecerá si su intervención pericial ha satisfecho las exigencias de rigor técnico, objetividad e imparcialidad.

El artículo 318 del Código Procesal Penal (República de Chile, 2006) establece que no existen peritos inhábiles, sin perjuicio de ello, será mediante su contraexamen, y no mediante peritajes producidos para restar mérito a los ya incorporados al juicio (metapericias), que se podrá indagar respecto de la solidez técnica y metodológica¹ de dicho profesional.

Por otra parte, las conclusiones a las que arribe el perito no obligarán al tribunal a tomar una decisión en ese mismo sentido, ya que este medio probatorio se valorará en conjunto con las demás pruebas rendidas, según los principios informadores del sistema ya vistos.

1 Así lo estableció la sala penal de la Corte Suprema, al rechazar un recurso de nulidad de la Defensoría Penal Pública, motivado en la falta de valoración de las metapericias presentadas por dicha parte en juicio oral, sentencia Rol Nº 3521-12, de fecha 25 de junio de 2012, considerando *"DUODÉCIMO: Que en este contexto, no aparece que el imputado fuera puesto en una situación desventajosa al privársele de la posibilidad de rendir prueba pericial para restar valor de convicción a los peritajes de la contraria, por cuanto este objetivo, que ciertamente integra el núcleo del criterio de contradicción, debe ser pretendido mediante la forma señalada en el ya citado artículo 318, y no a través de peritajes producidos para restar mérito a los ya incorporados al juicio, puesto que ello se ha regulado claramente de esta manera."*

e) Bienes Jurídicos Afectados.

En general, se considera que el bien jurídico protegido en casos de delitos sexuales, en los que se afecta la libertad de las personas para decidir si consienten o no en mantener relaciones sexuales, es la *libertad sexual*, entendida como la capacidad de autodeterminación de cada sujeto en el ámbito de su sexualidad (Rodríguez Collao, 2014). En Chile se optó por establecer que esta capacidad se adquiere a la edad de catorce años.

En aquellos casos en los que la persona no tiene siquiera la opción de consentir, tratándose de niñas o niños menores de catorce años, se considera que el bien jurídico protegido es la *indemnidad sexual*, entendida como el derecho de las personas a no verse involucradas en un contexto sexual en atención al daño -físico, psíquico o emocional- que tal experiencia puede ocasionar en el común de los seres humanos (Rodríguez Collao, 2014; Matus y Ramírez, 2014).

Lo referido para la indemnidad sexual, como bien jurídico protegido en los delitos sexuales, también se debe entender para explicar el concepto de "integridad sexual" como un bien jurídico protegido, ya que tal como indica Rodríguez Collao (2014), entre la indemnidad sexual y la integridad sexual "(...) solo cabe establecer una completa sinonimia, como lo reconoce la generalidad de la doctrina" (p. 177).

f) Delitos Sexuales Sancionados en Nuestra Ley.

Violación del artículo 361 del Código Penal.

El delito de violación consiste en acceder carnalmente a una persona mayor de catorce años, por vía vaginal, anal o bucal, sin que medie su consentimiento, concurriendo alguna de las siguientes circunstancias:

- Uso de fuerza o intimidación, entendiendo uso de la fuerza como la violencia material ejercida sobre el cuerpo de la víctima (Rodríguez Collao, 2014), y la intimidación como la violencia moral o la amenaza de un mal grave con la que se logra el acceso carnal contra la voluntad del sujeto pasivo (Matus y Ramírez, 2014).

- Privación de sentido de la víctima, entendido como un estado transitorio de pérdida de conciencia en que se encuentra imposibilitada para recibir las impresiones del mundo externo, como, por ejemplo, cuando está dormida, está intoxicada por el consumo de alcohol o de drogas, entre otros (Matus y Ramírez, 2014).
- Aprovechamiento de la incapacidad de oponerse de la víctima, entendiéndose que basta con que la víctima esté incapacitada para oponerse al acto sexual para que se configure esta modalidad comisiva, sea esta incapacidad física o de otro tipo (Rodríguez Collao, 2014).
- Abuso de la enajenación o trastorno mental de la víctima, aludiéndose en este caso al aprovechamiento de cualquier alteración de las facultades cognitivas y volitivas de la víctima, debida esta exclusivamente a razones patológicas (Rodríguez Collao, 2014).

Violación de menor de edad del artículo 362 del Código Penal.

La violación de menor de edad consiste en acceder carnalmente, vía vaginal, anal o bucal, a una persona menor de catorce años, sin que en este caso el tipo penal exija que concurra alguna de las circunstancias de la violación del artículo 361 del Código Penal (República de Chile, 2006).

Estupro del artículo 363 del Código Penal.

El estupro consiste en acceder carnalmente, por vía vaginal, anal o bucal, a una persona mayor de catorce años y menor de dieciocho años, concurriendo alguna de las circunstancias que prevé la ley, todas para las cuales se requiere que el sujeto activo, para lograr el consentimiento -viciado- para el acto sexual, abuse o se aproveche de la relación de superioridad que goza respecto de la víctima:

- Abuso de anomalía o perturbación mental aun transitoria de la víctima, que por su menor entidad no sea constitutiva de enajenación o trastorno. Lo anterior tiene relación con la existencia de una alteración de los procesos intelectuales y volitivos de la víctima, producto de un cuadro patológico, pero de menor entidad que la enajenación o trastorno mental (Rodríguez Collao, 2014).

- Abuso de una relación de dependencia de la víctima, entendida como la existencia de una situación de sometimiento de la voluntad de un individuo a los designios de otra voluntad. Ejemplos de esta situación se presentan cuando el agresor está encargado de la custodia, educación o cuidado de la víctima, o tiene con ella una relación laboral.
- Abuso del grave desamparo en que se encuentra la víctima, considerándose que este desamparo puede ser tanto físico (económico) como moral (afectivo). El desamparo comprende aquellas situaciones en las que la víctima carece de la protección que le pueden brindar otras personas o de la seguridad de un lugar en el que pueda sentirse realmente protegida (Rodríguez Collao, 2014).
- Engaño a la víctima abusando de su inexperiencia o ignorancia sexual. Si bien se trata de una circunstancia difícil de acreditar, atendidos los conocimientos que presentan en la actualidad los menores de dieciocho años acerca de la sexualidad, aquello no involucra la imposibilidad de sostener su concurrencia en razón de la situación personal, familiar y social de la víctima. El engaño a la víctima supone la realización de una actividad destinada a presentar como verdadero algo falso y que sea capaz de inducir a error a una persona respecto de la trascendencia o significación de su consentimiento. La inexperiencia sexual se refiere a la falta de conocimiento derivado de no haber ejercitado actividad sexual alguna y, la ignorancia, consiste en la falta de conocimiento sobre los aspectos más relevantes de la sexualidad (Rodríguez Collao, 2014).

Abuso sexual del artículo 366 del Código Penal.

El abuso sexual consiste en la realización de acciones sexuales, distintas del acceso carnal, con significación sexual y de relevancia, efectuadas mediante contacto corporal con la víctima o sin contacto corporal, pero afectando los genitales, el ano o la boca de la misma, concurriendo alguna de las circunstancias del artículo 361 del Código Penal (República de Chile, 2006), cuando esta es mayor de catorce años, o alguna de las del artículo 363 del mismo código cuando es mayor de catorce años y menor de dieciocho años.

- La significación sexual de la acción ejecutada por el sujeto activo está dada por el hecho que el acto en cuestión sea de aquellos que los seres humanos

(o una porción de éstos) generalmente realizan motivados por el instinto sexual (Rodríguez Collao, 2014).

- La relevancia de la acción se refiere a la afectación del bien jurídico protegido que dicha acción provoca. La relevancia está estrechamente ligada a la significación sexual de la conducta.
- La aproximación corporal a la víctima puede adoptar dos modalidades. Puede tratarse de un contacto corporal que implique cualquier forma de aproximación directa al cuerpo de la víctima, sin que sea necesario que esta se encuentre desnuda o que haya un efectivo roce con su piel (por ejemplo, tocaciones o roces en el cuerpo de la víctima por sobre o debajo de su ropa) o la afectación de sus genitales, ano o boca sin necesidad que haya contacto corporal (Rodríguez Collao, 2014).

Abuso sexual del artículo 366 bis del Código Penal.

El abuso sexual consiste en la realización de acciones sexuales distintas del acceso carnal, con significación sexual y de relevancia, efectuadas mediante contacto corporal con la víctima o sin contacto corporal, pero afectando los genitales, el ano o la boca de la víctima, cuando esta es menor de catorce años. Al igual que en el caso de la violación, no se exige que concurra alguna de las circunstancias comisivas de los artículos 361 o 363 del Código Penal (Rodríguez Collao, 2014).

Abuso sexual agravado o calificado del artículo 365 bis del Código Penal.

Se sanciona como abuso sexual agravado la introducción, por vía vaginal, anal o bucal, de objetos de cualquier tipo o la utilización de animales en ello. En el caso de víctimas menores de 14 años, no se exige la concurrencia de circunstancias comisivas. En el resto de los casos, deberá estar presente alguna de las hipótesis de la violación o estupro, según corresponda (Rodríguez Collao, 2014).

Abuso sexual sin contacto del artículo 366 quáter del Código Penal.

Esta figura comprende distintas conductas que tienen en común la falta de aproximación corporal entre autor y víctima; el hecho de que en ninguna de ellas

se atente contra la disponibilidad del propio cuerpo; y que todas ostentan una gravedad análoga (Rodríguez Collao, 2014). Solo pueden ser víctimas de este delito personas menores de 18 años.

Las cuatro hipótesis alternativas son:

- Realizar acciones sexuales de significación sexual ante la víctima. Puede tratarse de cualquier clase de actos de connotación sexual (Rodríguez Collao, 2014).
- Hacer ver o escuchar material pornográfico o presenciar espectáculos del mismo carácter (Rodríguez Collao, 2014).
- Determinar a realizar acciones de significación sexual. Consiste principalmente en la realización de actos por parte de la víctima en solitario, como por ejemplo actos masturbatorios, dado que, si participan otras personas, los hechos quedarían captados por las figuras de abuso sexual, estupro o violación (Matus y Ramírez, 2014).
- Determinar a enviar, entregar o exhibir imágenes o grabaciones. Esta figura, conocida como *grooming*, más bien castiga la realización a distancia de las conductas

En todos estos casos, se requiere que el autor procure su excitación sexual o la excitación sexual de otra persona (Rodríguez Collao, 2014).

Por último, cabe indicar que no se requieren circunstancias comisivas en el caso de víctimas menores de 14 años; mientras que entre 14 y 18 años, debe concurrir fuerza o intimidación, alguna de las circunstancias del estupro o amenazas.

Delitos asociados a la explotación sexual de niños, niñas y adolescentes.

Internacionalmente, se reconoce que el fenómeno de la explotación sexual de niños, niñas y adolescentes, comprende cuatro modalidades o formas distintas de violación de los derechos humanos de estas personas (Interagency Working Group on Sexual Exploitation of Children, 2016):

- Comercio sexual o actividades sexuales a cambio de dinero, regalos, favores u otros.

- Utilización de niños, niñas y adolescentes en actividades relativas al material pornográfico.
- Trata de niños, niñas y adolescentes con fines sexuales.
- Explotación sexual comercial en el ámbito del turismo (“turismo sexual”).

En Chile, se reconocen y sancionan expresamente las tres primeras modalidades.

- **Comercio sexual de niños, niñas o adolescentes:** se sanciona la participación en el comercio sexual de personas menores de 18 años, ya sea como proxeneta (artículo 367, promover o facilitar la prostitución de personas menores de 18 años para satisfacer los deseos de otro) o como cliente/a (artículo 367 ter, obtener a cambio de dinero u otras prestaciones de cualquier naturaleza, servicios sexuales por parte de personas mayores de 14 pero menores de 18 años de edad, sin que medien las circunstancias de la violación o estupro) (República de Chile, 2006).
- **Utilización de niños, niñas y adolescentes en actividades relativas al material pornográfico:** para el Código Penal (República de Chile, 2006), se entiende por material pornográfico en cuya elaboración hubieren sido utilizados/as menores de 18 años:

“Toda representación de éstos dedicados a actividades sexuales explícitas, reales o simuladas, o toda representación de sus partes genitales con fines primordialmente sexuales o toda representación de dichos menores en que se emplee su voz o imagen, con los mismos fines” (República de Chile, 2006 artículo 366 quinquies).

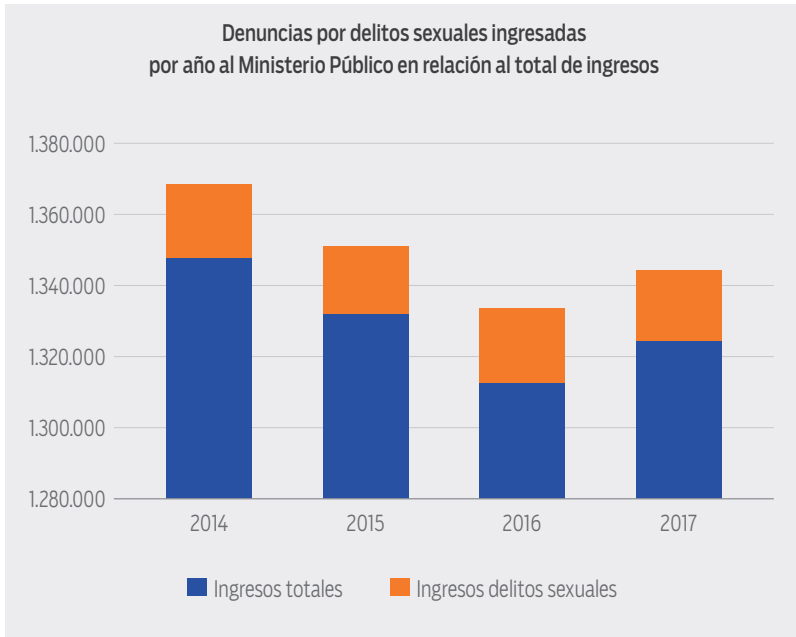
Esto incluye la captación de la imagen o voz de niños, niñas o adolescentes mientras toman parte de cualquier acción de connotación sexual; representaciones de sus genitales; y el hecho de insertar fotogramas o imágenes parciales o totales de estas personas como intervinientes en situaciones de contexto sexual en las que no han participado.

Se sanciona la participación en la producción de este material (artículo 366 quinquies); su comercialización, importación, exportación, distribución, difusión o exhibición (artículo 374 bis); y su adquisición o almacenaje malicioso (artículo 374 bis) (República de Chile, 2006).

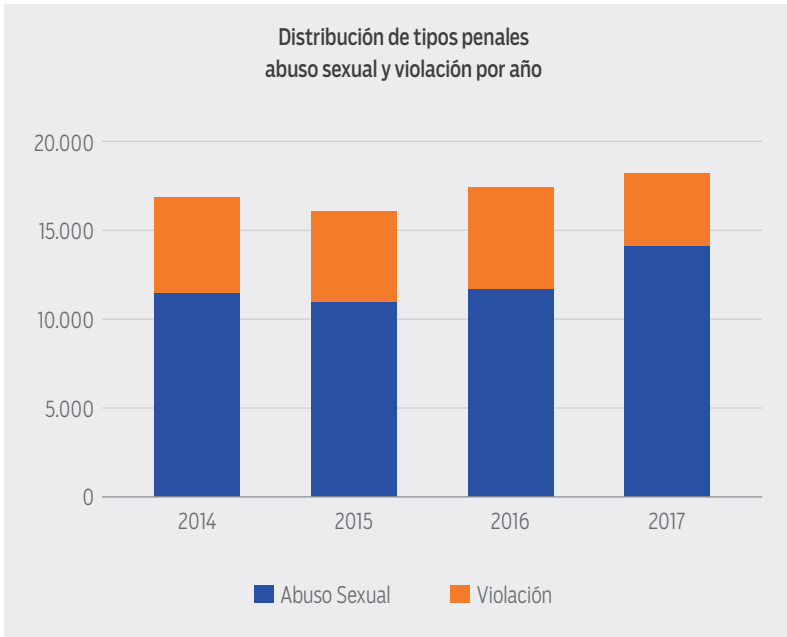
- **Trata de personas con fines de explotación sexual:** se sanciona al que capte, traslade, acoja o reciba personas para que sean objeto de alguna forma de explotación sexual (producción de pornografía o prostitución). En el caso de niños, niñas y adolescentes no se requieren circunstancias comisivas (artículo 411 quáter) (República de Chile, 2006).

g) Estadísticas Nacionales en Delitos Sexuales.

Las cifras de denuncia en nuestro país se han mantenido relativamente estables en los últimos años. Así, el año 2014 ingresaron 1.348.895 delitos denunciados, el año 2015 un total de 1.332.238, el año 2016 se registró un ingreso de 1.312.748 y, por último, el año 2017 ingresaron 1.323.324 delitos en total (Ministerio Público, 2014; Ministerio Público, 2015; Ministerio Público, 2016; Ministerio Público, 2017). Esta constante se presenta, con leves fluctuaciones, en las denuncias por delitos sexuales, que en el año 2014 ascendieron a 20.134 (1,5% del total de ingresos), el año 2015 a 19.193 (1,4% del total de ingresos), el año 2016 a 20.672 (1,6% del total de ingresos), y el año 2017 a 22.540 (1,7% del total de ingresos) (Ministerio Público, 2014; Ministerio Público, 2015; Ministerio Público, 2016; Ministerio Público, 2017).

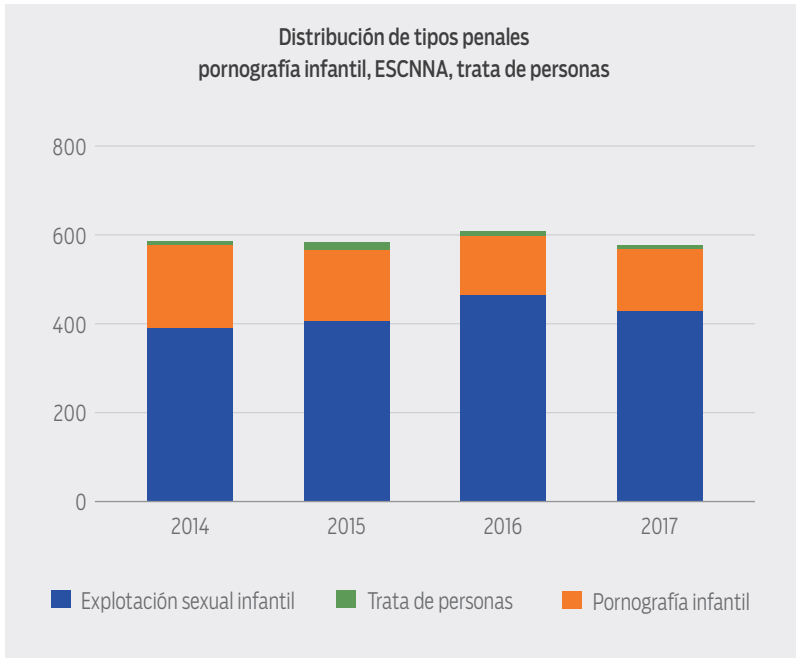


Del total de denuncias por agresiones sexuales, los tipos penales de abuso sexual y violación corresponden al 97% de las causas en los últimos cuatro años, correspondiéndole al *abuso sexual* el 69% de las denuncias y, a la *violación*, el 28%. En estas cifras se han considerado como delitos de Abuso Sexual los tipos penales contemplados en los artículos 365 bis, 366, 366 bis y 366 quáter del Código Penal. Asimismo, para los delitos de Violación se han considerado los tipos penales contemplados en los artículos 361, 362 y 363 del Código Penal (Ministerio Público, 2014; Ministerio Público, 2015; Ministerio Público, 2016; Ministerio Público, 2017).



El 3% restante de denuncias por delitos sexuales corresponde a los delitos de producción, difusión o almacenamiento de material pornográfico en los que han sido utilizados niños, niñas y adolescentes, a la explotación sexual comercial de niños, niñas y adolescentes (ESCNNA)², y a la trata de personas con fines de explotación sexual (Ministerio Público, 2014; Ministerio Público, 2015; Ministerio Público, 2016; Ministerio Público, 2017).

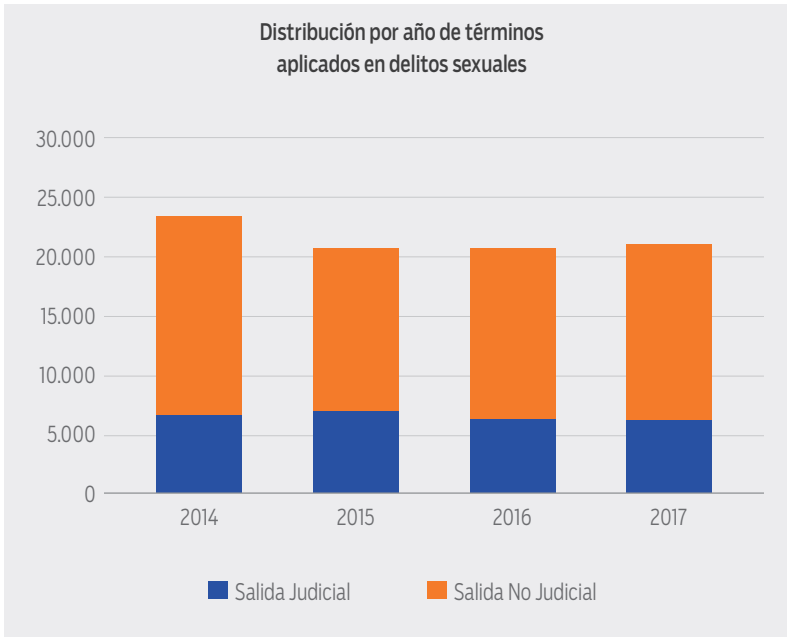
2 El Código Penal tipifica en el artículo 367 la *promoción o facilitación de la prostitución infantil* y en el artículo 367 *ter* la *obtención de servicios sexuales de menores*.



Judicialización y juicios orales por delitos sexuales.

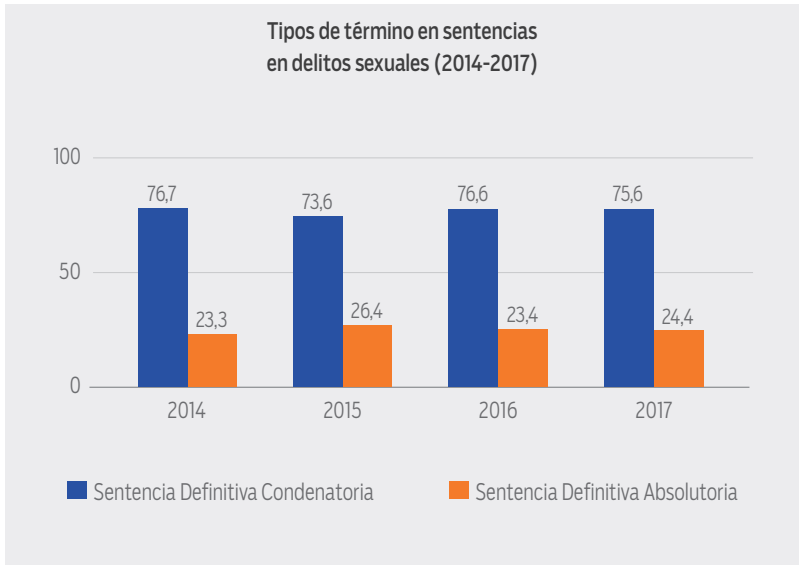
La tasa de judicialización general de los delitos ingresados los años 2014, 2015, 2016 y 2017 se concentra en torno al 82%, siendo mayor este índice en aquellos casos en que se tiene conocimiento de la identidad del imputado (69%). En el caso de los delitos sexuales, la tasa de salidas judiciales representa un 36% de los casos ingresados en el mismo periodo³ (Ministerio Público, 2014; Ministerio Público, 2015; Ministerio Público, 2016; Ministerio Público, 2017).

3 Esta tasa no se relaciona directamente a los casos ingresados durante este periodo, puesto que los términos también incluyen casos ingresados en periodos anteriores.



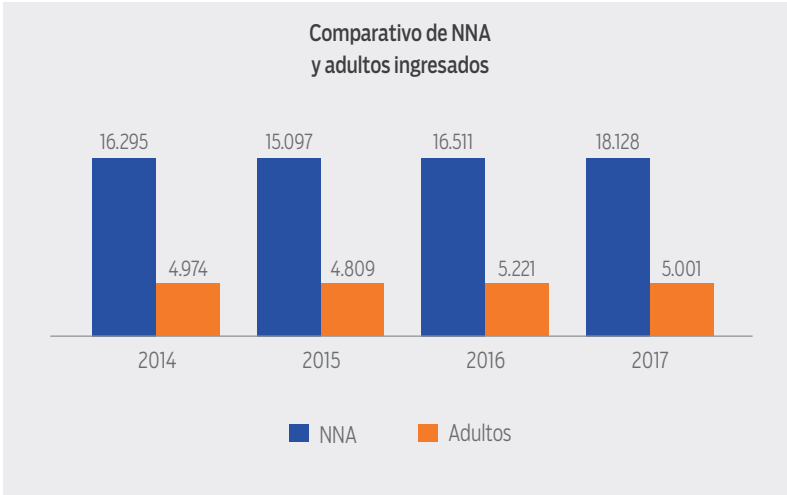
En cuanto a la cantidad de juicios orales de la especialidad, estos representan un promedio del 8,2% (N= 4.680) del total de juicios orales (N= 57.075) realizados entre los años 2014 a 2017, a pesar de que, como se indicó, el ingreso promedio de delitos sexuales representa el 1,6% del total de causas. Solo es superado en este porcentaje, en los cuatro años indicados, por los delitos de la ley de drogas (15,8%) y los delitos de robo (18,7%) (Ministerio Público, 2014; Ministerio Público, 2015; Ministerio Público, 2016; Ministerio Público, 2017).

En el siguiente gráfico se muestran los resultados entre los años 2014 y 2017 en cuanto al tipo de término- Sentencias Condenatorias/Sentencias Absolutorias-, en juicios orales realizados por delitos sexuales (Ministerio Público, 2014; Ministerio Público, 2015; Ministerio Público, 2016; Ministerio Público, 2017).



Estadísticas nacionales respecto de delitos sexuales según tramo etario y sexo.

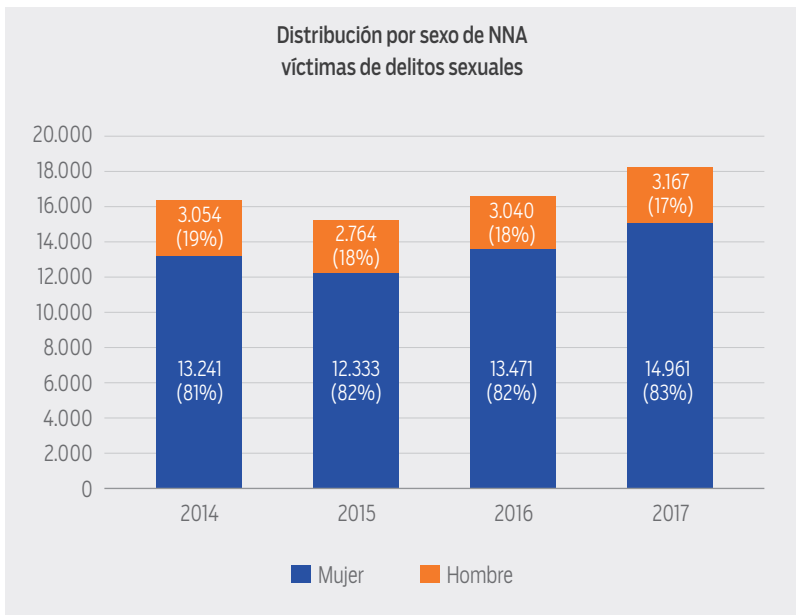
De acuerdo a las cifras correspondientes a los años 2014, 2015, 2016 y 2017, la mayoría de las víctimas ingresadas al Ministerio Público por todo tipo de delitos se concentra en el tramo “mayores de edad”, representando un 91% del total de ingresos. Sin embargo, en el caso de los delitos sexuales, de la totalidad de víctimas ingresadas entre los años 2014 y 2017, un 77% corresponde a niños, niñas y adolescentes, lo que equivale a 68.444 víctimas menores de 18 años. El año 2014 ingresaron 16.992, el 2015 ingresaron 15.756, el año 2016 ingresaron 17.006 y el año 2017 ingresaron 18.690 víctimas niños, niñas y adolescentes. La comparación gráfica con el ingreso de víctimas mayores de edad es ilustrativa (Ministerio Público, 2014; Ministerio Público, 2015; Ministerio Público, 2016; Ministerio Público, 2017).



Si se considera la distribución por edad de las víctimas, y según se muestra en el siguiente gráfico, entre los 8 y los 13 años se presenta la mayor cantidad de víctimas por delitos sexuales denunciados, alcanzando un 31%. Un 22% corresponde a niños y niñas hasta los siete años inclusive. Entre los 14 y los 17 años el porcentaje corresponde a un 24%. Las víctimas mayores de edad representan un 23% (Ministerio Público, 2014; Ministerio Público, 2015; Ministerio Público, 2016; Ministerio Público, 2017).



En cuanto a la distribución por sexo de las víctimas, las cifras a nivel nacional muestran que, del total de niños, niñas y adolescentes ingresados como víctimas por delitos sexuales al sistema, la mayor proporción de víctimas corresponde a mujeres con un 82% como promedio en los cuatro años en estudio. En cuanto a las víctimas adultas el porcentaje de víctimas mujeres aumenta, alcanzando un 90% en relación a los hombres (Ministerio Público, 2014; Ministerio Público, 2015; Ministerio Público, 2016; Ministerio Público, 2017).



1.2. La consideración del enfoque de derechos en la evaluación pericial de testimonio.

El enfoque basado en derechos constituye un marco conceptual para el proceso de desarrollo humano, con respaldo en normas internacionales y orientado a la promoción y protección de los derechos humanos. En este contexto, los derechos fundamentales se consignan como un referente obligatorio para Estados y organizaciones, que deberán generar visiones, impulsar políticas públicas y

realizar acciones concretas para el cumplimiento de dichos derechos, analizando las desigualdades que obstaculizan el goce de éstos y corrigiendo prácticas discriminatorias. Para Ludwing Güendel “la discusión jurídica y los esfuerzos por traducir las normas [internacionales de derechos humanos] en acciones de política institucional y de control social es lo que se ha denominado como el enfoque de los derechos” (Güendel, como se citó en Giménez y Valente, 2010, p.58).

A este respecto, existen distintos instrumentos internacionales que establecen los estándares en esta materia (Convención sobre los Derechos del Niño, Directrices sobre la justicia para los niños víctimas y testigos de delitos, Reglas de Brasilia sobre el acceso a la justicia de personas en condición de vulnerabilidad, entre otros) a partir de los cuales diversos países han implementado cambios en sus sistemas y procedimientos en pos del cumplimiento de dichos estándares (Junta Federal de Cortes y Superiores Tribunales de Justicia [JUFEJUS], Asociación por los Derechos Civiles [ADC] y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2013).

En esta línea, el enfoque de derechos debe expresarse en la aplicación de los principios de estos instrumentos, que entregan directrices para velar por los intereses de todas las personas sin distinción, en los procesos investigativos y judiciales. Entre estas directrices destacan las referidas a la necesidad de crear conciencia acerca del impacto que tiene la participación de los niños, niñas, adolescentes y adultos víctimas y testigos en los procesos de justicia, y la necesidad de reconocer los factores vinculados al proceso legal que influyen directamente en su bienestar. Estas directrices deben ser consideradas, ineludiblemente, en todas las etapas que involucra el proceso de investigación de los delitos, considerando también el contexto forense, y en el proceso judicial propiamente tal, como en aquellas acciones que se despliegan con posterioridad a su término.

a) Antecedentes.

En virtud de los instrumentos que componen la Carta Internacional de Derechos Humanos, elaborada en el año 1947 por la Asamblea General de Naciones Unidas, las personas y grupos, sin distinción, obtuvieron reconocimiento y protección de sus derechos fundamentales por parte de los Estados que concurrieron a su creación,

y por la comunidad internacional en su conjunto. Tales instrumentos contienen principios que constituyen pilares fundamentales y una guía insustituible en la confección del catálogo de derechos humanos que se les reconocen a todas las personas por el hecho de ser tales (Ministerio Público et al., 2010).

En este sentido, el enfoque de derechos, brindará un marco en el que los estados suscriptores de tratados internacionales deberán moverse a la hora de legislar en temas tan sensibles como el trabajo con víctimas de delitos sexuales (Servicio Médico Legal [SML], 2016). Específicamente, las Naciones Unidas plantea que el enfoque basado en los derechos humanos, pondrá su acento en atender especialmente a aquellos grupos de la población que son objeto de mayor marginación, exclusión y discriminación (Fondo de Población de las Naciones Unidas, s/f.). A este respecto, tal como muestran las estadísticas precedentes, las principales víctimas de estos delitos serán mujeres, niños, niñas y adolescentes, grupos determinados por organismos internacionales como especialmente vulnerables en distintos ámbitos. Será también relevante el manejo de otras poblaciones vulnerables, como personas con discapacidad (intelectual o física), pertenecientes a minorías sexuales, adultos mayores y población migrante (SML, 2016).

Específicamente en relación a la infancia, la Convención Sobre los Derechos del Niño (CDN) fue aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre del año 1989, luego de un proceso de preparación de diez años del proyecto. Esta surge del convencimiento de que las particulares necesidades de los niños y niñas deben estar especialmente enunciadas y protegidas, y que deben contar con una definición más clara sobre su condición legal según el Derecho Internacional. Para Cillero (2007), la Convención Sobre los Derechos del Niño constituye la máxima expresión de un “profundo y dinámico proceso destinado a promover el reconocimiento y protección de los derechos de los niños” (p.125). Desde la perspectiva del enfoque de derechos, la infancia debe ser abordada en el contexto de las exigencias de los derechos humanos, de modo que los niños, niñas y adolescentes, en su conjunto, tendrán derecho a cuidados y asistencia especial, en función de su potencial vulnerabilidad y de su condición de sujetos en desarrollo (Ministerio Público et al., 2010).

Asimismo, Según Cillero (1999), la Convención Sobre los Derechos del Niño instala una nueva concepción de infancia, que se basa “en el reconocimiento expreso

del niño como sujeto de derecho, en oposición a la idea predominante de niño definido a partir de su incapacidad jurídica” (s/n), concibiéndose, de ese modo, a la infancia como una etapa de desarrollo efectivo y progresivo de la autonomía, personal, social y jurídica. Igualmente, como indica Valverde (2008), el enfoque de derechos constituye “un conjunto de propuestas, que se hacen efectivas a través de su aplicación sistemática y completa, teniendo una clara visión de los modos de intervención que se han de utilizar, el rol que cumplirán en ellas los niños y las niñas, las formas de medir los logros alcanzados, y la sustentabilidad de los cambios buscados” (p. 100), relevando la autora, la responsabilidad del Estado como garante principal de derechos, y el reconocimiento del niño y la niña como sujeto y actor social.

A este respecto, el Estado de Chile ratificó esta Convención en el año 1989, y sus Protocolos Facultativos el 25 de mayo del año 2000, lo que importa la obligación de todos quienes forman parte del Estado de avanzar hacia la integración de sus principios y derechos en las Políticas Públicas, mediante la realización de acciones concretas para el cumplimiento de tales derechos.

El 22 de julio del año 2005, el Consejo Económico y Social de la Asamblea General de Naciones Unidas aprobó las Directrices Sobre la Justicia en Asuntos Concernientes a los Niños Víctimas y Testigos de Delitos, reconociendo que:

“(...) los niños que son víctimas y testigos de delitos son especialmente vulnerables y requieren protección especial, asistencia y apoyo apropiados para su edad, nivel de madurez y necesidades especiales⁴ a fin de evitar que su participación en el proceso de justicia penal les cause perjuicios y traumas adicionales” (Organización de Naciones Unidas [ONU], 2005, p. 1).

4 Las necesidades especiales, ya sean de carácter transitorio o permanente, deben ser entendidas, de acuerdo con la Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad, como aquellas necesidades especiales (físicas, mentales, emocionales, sensoriales) que, al interactuar con las barreras y actitudes del entorno, impiden “la participación plena y efectiva en la sociedad en igualdad de condiciones con los demás;” ante lo cual es necesario minimizar o remover los obstáculos del entorno, crear condiciones favorables y realizar las adecuaciones necesarias para garantizar el ejercicio y disfrute de sus derechos.

Lo anterior considera, además, que la participación de los niños que son víctimas y testigos de delitos en el proceso de justicia penal es necesaria para un enjuiciamiento efectivo, en particular cuando el niño o niña que es víctima puede ser el único testigo (ONU, 2005).

Se indica en el documento que las Directrices constituyen un marco práctico para lograr los siguientes objetivos:

Prestar asistencia para la revisión de leyes, procedimientos y prácticas locales y nacionales con objeto de garantizar el pleno respeto de los derechos de los niños víctimas y testigos de delitos y de contribuir a que las partes en la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño la apliquen.

Prestar asistencia a los gobiernos, organizaciones internacionales, organismos públicos, organizaciones no gubernamentales y comunitarias y demás partes interesadas en la elaboración y aplicación de leyes, políticas, programas y prácticas que traten de cuestiones clave relacionadas con los niños víctimas y testigos de delitos.

Orientar a los profesionales y, cuando proceda, a los voluntarios que trabajan con niños víctimas y testigos de delitos en sus actividades cotidianas en el marco de la justicia de adultos y de menores a nivel nacional, regional e internacional, de conformidad con la Declaración sobre los principios fundamentales de justicia para las víctimas de delitos y del abuso de poder;

Prestar asistencia y apoyo a quienes se dedican al cuidado de los niños para que traten con sensibilidad a los niños víctimas y testigos de delitos.

Se agrega que, con el fin de garantizar justicia para los niños víctimas y testigos de delitos, los profesionales y demás personas responsables del bienestar de estos deben respetar los principios de *Dignidad*, *No Discriminación*, *Mejor Interés del Niño*- que incluye el derecho a la protección y a la oportunidad para desarrollarse de forma armoniosa- y *Derecho a la Participación*- que incluye el derecho a expresar libremente, en sus propias palabras, sus criterios, opiniones y creencias sobre cualquier asunto, y a entregar su contribución, especialmente en las decisiones

que afecten su vida, incluidas aquellas que se adopten en el marco de cualquier proceso judicial, y a que esos puntos de vista sean tomados en cuenta. Estos principios se deben considerar tal como están enunciados en otros instrumentos internacionales y, en particular, en la Convención Sobre los Derechos del Niño.

b) Consideración del Enfoque de Derechos en el Contexto de la Evaluación Pericial de Testimonio de Víctimas de Delitos Sexuales.

El respeto y la protección de los derechos humanos de las víctimas -niños, niñas, adolescentes y adultos-, dentro del proceso investigativo y judicial son especialmente relevantes. A este respecto, junto con el daño directo ocasionado por el delito, en muchas ocasiones la víctima debe sufrir la victimización secundaria derivada de la relación posterior que se establece entre ella y el aparato investigativo, judicial y de protección de derechos.

Por ello, es de fundamental importancia que, durante todo el proceso, la víctima sea tratada de modo tal que se respeten sus derechos y su dignidad y que se adopten las medidas necesarias para que goce de una consideración y atención especial. Lo anterior con el fin de garantizar su bienestar a lo largo de todo el proceso de justicia, evitando que se produzca a su respecto un nuevo trauma, cuestión que es relevada por la normativa internacional y que establece la necesidad de que los Estados adopten mecanismos de protección que garanticen y aseguren los derechos de estas, evitando su victimización secundaria (JUFEJUS, ADC, UNICEF, 2013).

Al respecto, el Código Procesal Penal Chileno (República de Chile, 2006) incorpora, en su artículo 12, a la víctima como un sujeto interviniente en el proceso penal, encontrándose legitimada por su propia condición, como sujeto de derechos, para participar en el proceso en que se trata el hecho que la ha perjudicado. Además, el mismo cuerpo legal enumera, en su artículo 109, una serie de derechos con que esta cuenta por el hecho de ser tal, los cuales deben ser asegurados, asignando al Ministerio Público el deber de su protección en todas las etapas del proceso y, al tribunal, el rol de garante de sus derechos durante el procedimiento. Por otro lado, se indica que la policía y los demás organismos auxiliares deberán otorgarle un trato acorde con su condición de víctima, procurando facilitar al máximo su participación en los trámites en que debiere intervenir (artículo 6).

No obstante los resguardos normativos indicados precedentemente, la realidad demuestra que, en su paso por el proceso penal, las víctimas igualmente sufren de acciones institucionales inadecuadas que les provocan un impacto negativo que, en muchos casos, contribuye a agravar el daño psicológico o a cronificar las secuelas producidas por el delito (Ministerio Público et al., 2010). En este sentido, la victimización secundaria es descrita como aquella que resulta del sometimiento de las víctimas de agresiones sexuales a procedimientos inadecuados en su intervención en el proceso penal.

Entre los factores que se ha descrito inciden en el desarrollo de la victimización secundaria se destacan: la escasez de información entregada a la víctima sobre las características del proceso penal, la sobreestimación de la investigación pericial en desmedro de la atención integral a la víctima, la excesiva lentitud de los procesos (que interfiere directamente con los procesos de readaptación de las personas violentadas) y los elementos propios del juicio oral (Álvarez y Smith; Arce y Batres; Gutiérrez et al.; Lewis et al.; como se citó en Guerra, Viveros, Calvo, Canessa y Mascayano, 2011). Junto a lo anterior, en su relación con el sistema jurídico-penal y las instituciones vinculadas, la víctima muchas veces vive situaciones frustrantes, produciéndose un choque entre sus expectativas, y las de su entorno, y la realidad institucional.

Así, parte importante de la victimización secundaria tiene su origen en la exposición ante profesionales sin formación especializada, la reiteración de declaraciones, la falta de delicadeza o inadecuación de las preguntas formuladas, la exploración médico-forense y/o psicológica reiterada en dependencias inadecuadas, la lentitud y demora de los procesos -incluido el juicio oral tardío-, el eventual contacto con el ofensor en el juicio oral u otras instancias previas, la declaración en público, las estrategias de neutralización de la responsabilidad del infractor mediante atribución de responsabilidad a la víctima, la crítica directa o encubierta a su estilo de vida o la puesta en tela de juicio de su testimonio y -en un sentido más extenso- los efectos del tratamiento informativo del suceso por parte de los medios de comunicación, así como también la falta de medidas de protección que cautelen su bienestar durante el proceso de persecución penal (Ministerio Público et al., 2010; Guerra et al., 2011).

Si bien durante mucho tiempo las víctimas de delitos fueron concebidas únicamente como objeto de prueba dentro del proceso penal, “en las últimas décadas comenzó a tomarse conciencia, a nivel internacional, sobre esta situación y sobre la necesidad de incorporar una perspectiva que incluya el respeto a la dignidad de la víctima y de garantizar sus derechos dentro del proceso” (JUFEJUS, ADC, UNICEF, 2013, p. 13).

Nuestro país no ha sido ajeno a ello, pudiendo apreciarse, en los últimos años, un avance en la consideración del enfoque de derechos, especialmente en el caso de los niños, niñas y adolescentes víctimas de agresiones sexuales, mediante distintas medidas que buscan minimizar los efectos negativos de su paso por el sistema jurídico-penal. Entre ellas se encuentra el desarrollo de protocolos de entrevista investigativa, y el entrenamiento de quienes deben realizar esta diligencia, la implementación de salas especiales de entrevista en las Fiscalías del país, el desarrollo de protocolos y capacitación para quienes deben realizar los exámenes sexológicos, la implementación de unidades de atención clínico forenses para la realización de las evaluaciones médicas sexológicas, y la implementación de medidas de protección para la declaración de las víctimas menores de edad en juicio, con la implementación de salas especiales en tribunales de juicio oral en lo penal. Asimismo, se está avanzando en el convencimiento de la necesidad de disminuir el número de intervenciones que se realizan directamente con las víctimas, incluyendo la entrevista investigativa, así como respecto de la importancia de no sobre-peritar al niño, niña o adolescente, llevando a cabo la intervención pericial solo en aquellos casos en que dicha práctica, desde las exigencias de los conocimientos científicos afianzados, resulta imprescindible y constituye un verdadero aporte a la investigación y juzgamiento del caso, realizándola de acuerdo a los más altos estándares de rigurosidad técnica que le den validez a los procedimientos y tengan el menor efecto iatrogénico en las víctimas. Estos avances se han visto materializados de manera importante a través de la promulgación de la Ley N° 21.057, que “Regula Entrevistas Grabadas en Video y otras medidas de resguardo a menores de edad víctimas de delitos sexuales” (República de Chile, 2018).

Todas estas iniciativas de carácter institucional e interinstitucional, que contemplan los aportes desde el mundo académico y la sociedad civil, han buscado

promover, por ejemplo, a través de la realización de seminarios internacionales, la sensibilización y capacitación en las buenas prácticas para prevenir la victimización secundaria sin impactar negativamente en la persecución penal.

No obstante estos avances, aún queda mucho por hacer. Todavía se observa cómo niños, niñas y adolescentes son expuestos a procedimientos y situaciones estresantes y nocivas, a pesar de su etapa evolutiva, de la existencia de conflicto de lealtades o triangulación y de intensas vivencias de miedo o traumatización. Así también es posible apreciar cómo, en incontables ocasiones, y a veces a pesar de la existencia de otros medios de prueba, el curso de la acción penal persiste en hacer depender el resultado del proceso de la capacidad del niño, niña o adolescente para entregar un relato “claro” y “coherente”, bajo los estándares de los adultos involucrados en el proceso, sin considerar que su nivel de desarrollo, su posición frente a la familia, en el caso de las agresiones intrafamiliares, o frente al agresor, incidirán directamente en dicha capacidad. De la misma manera en el caso de las personas con discapacidad se evidencia la falta de personal con formación en la comprensión de las necesidades especiales que presentan y la forma idónea de asistirlos, lo que impacta negativamente en los procesos de investigación por la realización de intervenciones o diligencias no especializadas.

Considerar al niño, niña o adolescente, y al adulto víctima de agresión sexual, como sujeto de derechos en el procedimiento penal, en su aspecto investigativo y judicial, significa reconocer y hacer valer el ejercicio de sus derechos en todas y cada una de las acciones y momentos del proceso. Particularmente en el caso de la infancia JUFÉJUS, ADC y UNICEF, (2013), indican que:

“(…) la protección y el bienestar de NNyA⁵ deben ser asumidos como el valor primordial a alcanzar a lo largo de todo el proceso. En consonancia, el trabajo y la capacitación de todos los funcionarios y operadores dentro del sistema de protección y el Poder Judicial con injerencia en la problemática deben estar orientados a minimizar el estrés experimentado por NNyA, a la vez que se maximizan las oportunidades de obtener pruebas válidas, confiables y de alta calidad” (p. 14).

5 Niños, niñas y adolescentes.

Así, JUFEJUS, ADC y UNICEF (2013), plantean que los siguientes principios deberán ser tenidos en consideración a lo largo de todo el proceso judicial:

Interés superior del niño: en todo momento deben tenerse primordialmente en cuenta los intereses de los NNyA. También debe atenderse a sus opiniones y visiones dentro del proceso respetándose su dignidad, igualdad y libertad.

Derecho a un trato digno: los NNyA deben ser siempre tratados con cuidado y sensibilidad, teniendo en cuenta, para cualquier tipo de intervención, su situación personal, sus necesidades, su edad, grado de madurez, etc.

Protección de la salud: en todos los casos se debe priorizar el cuidado, respeto y protección del NNyA, garantizando el más alto nivel posible de salud física y psíquica y el acceso a servicios de tratamiento integral.

Evitar la victimización secundaria: los NNyA deben ser tratados con dignidad y respeto. Debe limitarse al mínimo toda injerencia en su vida privada y cantidad de intervenciones a la que sean expuestos, asegurando así que no se realicen intervenciones innecesarias.

Derecho a la seguridad: se deben adoptar todas las medidas de protección necesarias para garantizar la integridad física y psíquica de NNyA, durante y después del proceso judicial, lo que supone que se tomen medidas que tiendan a proteger a NNyA de la revictimización, venganza, intimidación o amenazas, así como también de todo perjuicio que pueda causarle el proceso de justicia.

Derecho a la privacidad: toda información relativa a la participación de NNyA en el proceso debe ser protegida, asegurándose la confidencialidad y restringiendo la divulgación de cualquier información que permita su identificación o utilización para fines inapropiados (p. 14 y 15).

Por otra parte, se ha señalado que la violencia sexual es una de las formas más extremas de violencia de género. Esta dice relación con la gratificación sexual de quien agrede, y los mecanismos a partir de los que se produce se basan en

la asimetría de poder y la cosificación del cuerpo femenino, ambos aspectos que presentan una importante raíz sociocultural (SML, 2016). Por tanto, esta realidad demanda al Estado que la intervención en este tipo de delitos se produzca en el marco del reconocimiento de estos aspectos como parte del fenómeno de la violencia sexual, diseñando intervenciones que apunten en esa línea (SML, 2016).

A este respecto, en términos generales, las Naciones Unidas, instruyen a sus estados miembros que se garantice a las víctimas (Asamblea General de las Naciones Unidas, 2006):

- Acceso a la justicia y trato justo
- Resarcimiento
- Indemnización
- Asistencia

En este sentido, en la Norma General Técnica para la Atención de Víctimas de Violencia Sexual del Servicio Médico Legal (2016), se plantea que los procedimientos judiciales y administrativos deberán ser ajustados de acuerdo a las necesidades de las víctimas, garantizándoles que:

- Sean informadas
- Sean incluidas sus opiniones y preocupaciones
- Reciban asistencia apropiada
- Se proteja su intimidad y seguridad
- Reciban un trato oportuno

Igualmente, se plantea que se debe garantizar que en caso de que la víctima pertenezca a pueblos originarios o a población migrante, y no compartan la cultura predominante del país, sus valores y creencias sean respetados, entregándoseles información de forma adecuada y comprensible (SML, 2016).

De los anteriores principios y derechos derivan, necesariamente, consideraciones específicas que se deben tener en cuenta en la evaluación pericial de testimonio. Algunas de estas consideraciones son las siguientes⁶:

- Se debe determinar, tanto ética como técnicamente, si procede realizar una intervención pericial respecto de esa víctima, considerando los supuestos que tiene en cuenta la metodología de evaluación forense adecuada para el caso.
- Se debe determinar, tanto ética como técnicamente, si la víctima está en condiciones de participar de una entrevista pericial o si, por ejemplo, esta no puede realizarse por evidenciarse elevados montos de angustia, desestructuración, o circunstancias personales y/o emocionales que no hagan en ese momento aconsejable la evaluación, o por estar sufriendo una situación de intimidación o amenaza que deba ser resuelta antes de la evaluación pericial.
- La entrevista pericial debe realizarse en un ambiente diseñado especialmente para este fin, procurando que el/la peritado/a se sienta cómodo/a, que no se registren interrupciones y que pueda garantizarse su privacidad.
- La sala de espera debe ser acorde a la situación de evaluación y se debe reducir al mínimo posible el tiempo de espera hasta el examen.
- La evaluación pericial tiene que considerar la edad, el desarrollo cognitivo y el contexto sociocultural en que viven los niños, niñas, adolescentes y adultos, y adecuarse a estas condiciones.
- La evaluación pericial de testimonio debe realizarse por un profesional especialmente formado para dicha intervención y se deben videgrabar las entrevistas periciales realizadas. En caso de no ser posible dicha videgrabación, se debe asegurar el registro textual, en audio, de toda la intervención pericial. Lo anterior permitirá garantizar la obtención de una prueba válida, de calidad y relevante a los fines de la investigación.

6 En el apartado sobre Sistemas de evaluación pericial de testimonio se desarrollan en profundidad los supuestos básicos de la actividad pericial en la evaluación de testimonio.

- Se debe utilizar una metodología de evaluación forense con los más altos estándares de rigurosidad, validez y confiabilidad, elegida especialmente atendido el grupo etario al que pertenezca el peritado y, si corresponde, atendiendo específicamente a sus necesidades especiales.
- Se debe asegurar el conocimiento y la comprensión por parte de los niños, niñas, adolescentes y adultos víctimas, y de sus familias cuando corresponda, del motivo de la evaluación pericial, las condiciones de confidencialidad de la misma y las acciones posibles que seguirán luego de dicha evaluación.
- Se debe cautelar que el niño, niña, adolescente o adulto víctima, se vea expuesto al mínimo de entrevistas para la evaluación del testimonio y en un contexto respetuoso de las condiciones necesarias para asegurar su bienestar y protección.
- En caso de que los intervinientes (defensa, querellante) quieran contar con un perito de parte para controlar la evaluación pericial, su participación se debe desarrollar sin que interfiera con el normal desarrollo de la evaluación, ya sea a través de circuito cerrado de televisión o mediante cámara Gesell.
- Es recomendable un sistema permanente de supervisión y revisión interna de las entrevistas periciales y del procedimiento, como un medio para que los/as peritos analicen y mejoren sus técnicas.

El atender a estas medidas permitirá que el Estado de Chile, a través de los organismos encargados de llevar a cabo las evaluaciones periciales, garantice a estas víctimas el respeto a su dignidad y derechos, y propicie la obtención de prueba fiable y de calidad acerca de su vivencia, aportando con esto al establecimiento de la verdad jurídica.

1.3. La investigación penal de los delitos sexuales.

Como ya se ha descrito latamente, una de las principales dificultades en la investigación penal de delitos sexuales es la escasez de pruebas. A este respecto el testimonio de la víctima, en la mayoría de los casos, se constituye en una de las pocas evidencias disponibles, si no la única. De esta manera, la relevancia de utilizar buenas prácticas en la obtención de este durante la fase investigativa, y que se cumplan los más altos estándares que establece la literatura científica al respecto, no solo tendrá relevancia para la prevención de la victimización secundaria y el resguardo de los derechos de las víctimas, sino que resultará fundamental para resguardar la indemnidad de dicha prueba. En este sentido, la realización de una entrevista investigativa de calidad permitirá evaluar de mejor forma la necesidad de llevar a cabo una evaluación pericial de testimonio o, por el contrario, su prescindencia, atendido el mérito de dicha diligencia en función de su contribución al esclarecimiento de los hechos.

a) Buenas Prácticas en la Obtención de Testimonio en la Fase Investigativa de los Delitos Sexuales: La Entrevista Investigativa, otros Medios de Prueba y la Necesidad Pericial.

Tal como se ha referido, la investigación de los delitos sexuales, particularmente aquellos en que sus víctimas son niños, niñas, adolescentes o personas en situación de discapacidad, exigen del fiscal a cargo de su dirección, y de las policías investigadoras, el desarrollo de competencias que en la investigación de otros ilícitos no son tan relevantes.

Este desafío involucra, para quienes substancian la investigación, la necesidad de entender, entre otros aspectos, que los esfuerzos por realizar diligencias de investigación de manera oportuna son aún más necesarios, particularmente si consideramos que la diligencia que permitirá determinar la o las líneas de investigación a seguir usualmente estará radicada en la obtención del testimonio de parte de la víctima, de una víctima que por sus condiciones personales y su desarrollo evolutivo, en el caso de niños, niñas y adolescentes, requiere que el contacto e indagación se realice en el tiempo más próximo a la ocurrencia del delito o, al menos, a la presentación de la denuncia.

Como los datos lo demuestran, la mayoría de las denuncias por delitos sexuales se presentan ante las policías, mayoritariamente ante Carabineros de Chile, estimándose que el 90% de las denuncias son realizadas a través de esta institución (SML, 2016), y eso implica que el Ministerio Público conoce de los hechos a través de la información contenida en un parte policial o, en el caso de los hechos flagrantes, a través de la comunicación que al turno realice el funcionario policial a cargo del procedimiento. Cualquiera sea la vía por la que el fiscal tome conocimiento del hecho vinculado a una agresión sexual, deberá promover la realización, con la mayor inmediatez posible, de las diligencias que resultan prioritarias y urgentes, entre las cuales se encontrarán no solo la obtención del testimonio de la víctima sino que, también, cuando corresponda y sea pertinente, intervenciones médicas para determinar la existencia de evidencias físicas o biológicas de la agresión, resguardo del sitio del suceso, trabajo de análisis criminalístico de este para verificar la necesidad de levantar evidencia o constatar elementos de prueba adicionales que resulten relevantes y necesarios para cumplir con las exigencias de objetividad e integridad de una investigación penal, entre otros.

Si bien habitualmente la primera diligencia que se instruye al investigar un delito sexual corresponde a la obtención del testimonio de la víctima, para conocer directamente lo que le ocurrió, es imprescindible entender aquella diligencia y medio de prueba como uno más de los que se pueden y deben sumar en una investigación de esta índole. Considerarla como el único medio probatorio que permite sostener la imputación por el delito no solo constituye un grave error investigativo sino que implica mantener el peso y responsabilidad del proceso penal en aquella información que la víctima recuerda, está en condiciones o está dispuesta a entregar -situaciones todas que varían dependiendo del contexto en el que se haya cometido el delito en su contra, de su relación con el agresor, del contexto familiar y social de apoyo que tenga para sostener su denuncia e, incluso, de su propio proceso de victimización que puede implicar tiempos distintos a los que el proceso penal quisiera exigir o necesita-, y constituye una respuesta insuficiente de un sistema de enjuiciamiento criminal que debe ser capaz de agotar los medios e instancias para la obtención y determinación de una verdad jurídica.

Además de relevar que la única prueba a considerar no puede ser el testimonio de la víctima, el respeto por los derechos de esta en la etapa investigativa exige que

las diligencias de investigación se lleven a cabo en condiciones que le provean un espacio protegido, que favorezca, paralelamente, la entrega de la información. En razón de ello, no solo se deberá atender al cumplimiento de protocolos establecidos para llevar a cabo una eficiente entrevista investigativa, abandonando la *toma de declaración* como gestión investigativa, sino que se deberá dar cumplimiento a los estándares necesarios, descritos internacionalmente, para ejecutar dicha diligencia. Entre estos se cuentan la existencia de salas especiales para llevar a cabo la entrevista, que permitan comodidad y resguardo de la privacidad de la víctima, equipamiento tecnológico que permita su videograbación, y una sala de observación, contigua o no, en la que personas distintas del entrevistador/a puedan observar la realización de ésta, teniendo la opción, cuando corresponda, de intervenir en ella por medio del entrevistador/a (Amparo y Justicia, 2016).

De la *toma* de declaración a la entrevista investigativa video grabada.

En la actualidad, y a pesar de los avances que se han observado en el trabajo de investigadores y fiscales en la tramitación de investigaciones por delitos sexuales, la actividad investigativa que se despliega respecto de la víctima, para obtener la información acerca del hecho investigado, corresponde al registro de una declaración, misma que se ejecuta sin que necesariamente se aplique una metodología o técnica determinada para obtener antecedentes válidos y de calidad y sin afectar ni vulnerar derechos de niños, niñas, adolescentes y adultos.

El Ministerio Público, en su afán por brindar conocimientos técnicos que permitan desarrollar dicha diligencia con la mejor calidad posible generó, en el año 2012, la “Guía de Entrevista Investigativa a Niños, Niñas y Adolescentes Víctimas de Delitos Sexuales”; instrumento que tiene por objeto que tanto fiscales, como abogados asistentes y profesionales de URAVIT que realizan la entrevista investigativa de estas víctimas, cuenten con una guía metodológica que considera las fases necesarias para obtener debidamente la información de parte de niños, niñas o adolescentes respecto de una agresión sexual (Ministerio Público, 2012).

Si bien dicho instrumento ha prestado un beneficio innegable en el ejercicio de la persecución penal, resulta imprescindible que, en razón de la legislación que regula la situación de niños, niñas y adolescentes y su vínculo con el proceso penal, tanto el Ministerio Público como las policías fortalezcan

en mayor medida sus conocimientos y competencias en la ejecución de la entrevista investigativa. Cabe señalar que esta última presenta importantes diferencias con la *toma de declaración* al implicar el aprendizaje de una técnica específica, que involucra el desarrollo de etapas sucesivas definidas y el uso de determinados tipos de preguntas, y que exige, además, que quien la ejecute sea un entrevistador/a especialmente entrenado/a para llevar a cabo la diligencia, con específica formación en la técnica, que comprenda que, a diferencia de la *toma de declaración*, en que quien realiza la diligencia tiene un rol activo para obtener la información, en la entrevista investigativa su rol está orientado a fomentar de manera permanente la narrativa libre de la víctima o testigo, evitando al máximo injerencias que puedan implicar eventuales contaminaciones o inducción del relato (Anderson et al., 2010; Faller, 2007; Lamb, Orbach, Hershkowitz, Esplin y Horowitz, 2007; Lamb, et al., 2009; Lyon, 2014; Michigan, 2011; Orbach et al., 2000; Robbins, 2014; Schollum, 2005; Sternberg, Lamb, Davies y Wescott, 2001).

Así como la entrevista investigativa se diferencia de la *toma de declaración*, la que solo por grabarse no se convierte en la técnica ya referida, es necesario que aquella se distinga, también, de las entrevistas periciales. Al respecto estas últimas exigen, para poder proceder, que de manera previa se haya obtenido, por vía de una entrevista investigativa, algún relato o testimonio que pueda ser objeto de la evaluación pericial. Además de ese requisito base para que proceda una entrevista pericial, no se puede olvidar que la intervención pericial en este ámbito busca responder a una pregunta psicolegal, situación que no ocurre en la entrevista investigativa, que lo que busca es “obtener información precisa, confiable y completa de los hechos denunciados a través del relato del niño, niña o adolescente” (Gudas y Sattler; Manzanero y Barón; Ministerio de Justicia del Reino Unido; como se citó en Fundación Amparo y Justicia, 2016).

Entrevista investigativa grabada.

El Estado de Chile, asumiendo los desafíos que le imponen los tratados internacionales en materia de infancia, ha concretado la generación de una ley especial para hacerse cargo de las necesidades que presenta aquel grupo de la población que se enfrenta con mayor vulnerabilidad a la comisión de los delitos sexuales, esto es, niños, niñas y adolescentes. Esta ley regula con suficiente especificidad

las exigencias institucionales que deberán cumplir todos los órganos del Estado que, desde la ocurrencia de la denuncia hasta la realización de un eventual juicio oral, deben intervenir con niños, niñas y adolescentes víctimas.

Este avance considerable, en lo que a cumplimiento de los compromisos adquiridos por Chile en la suscripción de la Convención Sobre los Derechos del Niño y sus protocolos facultativos respecta, implica la inclusión, como una diligencia particular y metodológicamente estructurada, de la entrevista investigativa, la que puede ser realizada única y exclusivamente por quienes cumplan con haberse entrenado en la técnica que ella involucra, y se encuentren acreditados, como entrevistadores/as, por el Ministerio de Justicia y Derechos Humanos.

Considerando esta exigencia legal, que obliga al Ministerio Público y a las policías a proveer al país de entrevistadores/as acreditados, es que resulta imprescindible entender en qué consiste la entrevista investigativa, cuáles son sus diferencias con la intervención pericial, con la declaración judicial que contempla aquella ley, qué exigencias metodológicas tiene esta técnica, entre otros aspectos, logrando así que todos los miembros de las instituciones involucradas en el proceso penal tengan claridad de lo que esta nueva diligencia involucra para la investigación y juzgamiento de los casos por delitos sexuales cometidos contra niños, niñas y adolescentes.

La inclusión en nuestro proceso penal de la entrevista investigativa resulta un avance sustantivo para el desarrollo de la investigación de delitos, principalmente sexuales, que afectan a niños, niñas y adolescentes, toda vez que busca poder responder a un doble objetivo, por una parte fortalecer la persecución penal de estos hechos al obtener la información de manera fiable y eficiente y, además, fortalecer la necesaria protección que el Estado debe brindar a los grupos vulnerables, como lo son niños, niñas y adolescentes, al enfrentarse a un proceso penal, tanto en el contexto investigativo como judicial.

Desde la óptica de la persecución penal, es posible sostener que aquella se fortalece toda vez que la intervención con niños, niñas y adolescentes víctimas, a través de una técnica validada y utilizada internacionalmente para obtener testimonio, asegura a los distintos organismos involucrados en el proceso, tanto investigativo como judicial, el control suficiente de la forma en que el testimonio

fue obtenido, permitiendo así que las defensas observen directamente a través de la revisión del registro audiovisual de la misma, el desempeño que tuvo el entrevistador/a, el tipo de preguntas que fueron formuladas a la víctima, qué y cómo respondió esta a cada una de las preguntas, cuáles fueron sus actitudes, si la diligencia fue presenciada por personas distintas del entrevistador, entre otros aspectos. Todo esto permitirá que quienes representen a las personas imputadas por los hechos investigados, puedan realizar un control efectivo de la diligencia, situación que representa un cambio sustancial en relación con lo que ocurre en la actualidad, en que las defensas solo tienen acceso a un registro escrito de lo que el niño, niña o adolescente señaló en la diligencia de toma de declaración, sin poder acceder directamente a la forma en que su testimonio se obtuvo.

Además, en relación con la persecución penal, la realización de la entrevista investigativa videograbada permitirá aumentar la confianza del sistema en la fiabilidad del contenido de los testimonios, lo que no solo favorecerá la situación en que las víctimas se enfrentan al proceso investigativo y judicial sino que, adicionalmente, evitará cuestionamientos que afectan directamente a niños, niñas y adolescentes, como consecuencia de un sistema que los desconoce como sujetos de derechos de manera efectiva.

Finalmente, es imposible no relevar la importancia que tiene la utilización de la técnica de entrevista investigativa videograbada en el ámbito proteccional de las víctimas, toda vez que la situación a la que se enfrentan, con este cambio paradigmático del proceso, involucra la reducción de las entrevistas a las que son sometidas y de los contactos que enfrentan con operadores del sistema, lo que redundará en una efectiva y real disminución de la victimización secundaria a la que se pueden ver expuestos.

Estándares técnicos de la entrevista investigativa videograbada.

Uno de los desafíos que nuestro sistema procesal penal debe enfrentar es el de responder adecuadamente a las exigencias que impone la ejecución debida de la entrevista investigativa videograbada, misma que demanda, entre otros aspectos, la aplicación estricta de la técnica específica, la que exige favorecer la narrativa libre, utilizar preferentemente preguntas abiertas, y evitar el uso

de preguntas sugestivas e inductoras; su práctica en un entorno físico libre de distracciones y apto para brindar seguridad, privacidad y comodidad al niño, niña o adolescente, y su debido registro en audio y video con la calidad suficiente para ser observada y oída adecuadamente por cualquier interviniente, y en su eventual presentación en instancia judicial (Fundación Amparo y Justicia, 2016).

Otro de los aspectos centrales que debe considerar la debida realización de la entrevista investigativa videograbada, y quizás uno de los más relevantes, es aquel que involucra la necesidad de que quien ejecute dicha diligencia esté entrenado formalmente y de manera específica en la técnica y que, además, haya sido acreditado en el proceso de certificación que debe ejecutar el Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. Esta exigencia legal implica la generación de un estándar que permitirá al sistema contar con personas calificadas que favorezcan las condiciones en las que niños, niñas y adolescentes se enfrentan al proceso y que promuevan la confianza del sistema respecto de la diligencia.

Junto a lo anterior, otra de las condiciones imprescindibles de atender para que la diligencia resulte exitosa metodológicamente, tiene que ver con la oportunidad en la que esta se realiza. Para quienes se han vinculado con la investigación y juzgamiento de delitos sexuales no resulta desconocido el hecho de que, si hay delitos en los cuales el tiempo resulta un factor determinante, es en los delitos sexuales, sobre todo cuando los mismos afectan a víctimas niños, niñas o adolescentes.

Es por ello la relevancia de que la entrevista investigativa videograbada se ejecute en el tiempo más cercano a la ocurrencia de los hechos o, al menos, a la obtención de la información de haber ocurrido el delito por parte del sistema penal. Esta necesidad de cercanía de la diligencia con la ocurrencia del hecho, o la denuncia del mismo, no solo pretende impactar positivamente en las posibilidades de la víctima de entregar información de calidad en la diligencia sino que también permite que los órganos pertinentes verifiquen las necesidades proteccionales, disponiendo las medidas que resulten pertinentes para detener la prosecución del delito, o para brindarle la contención o protección necesaria en razón de su particular situación.

Otro ámbito que metodológicamente favorecerá el desarrollo adecuado de una entrevista investigativa se relaciona con la intervención de personas distintas del entrevistador en ella, resultando recomendable, para la debida aplicación de la técnica, que solo ingresen a la sala de entrevista la víctima y el entrevistador/a. Ahora bien, la legislación ha considerado esta situación precisamente como la regla general, pero ha previsto la posibilidad de que exista alguna situación que amerite, respecto de la víctima, hacer excepciones, como por ejemplo cuando el niño, niña o adolescente requiera de alguien que participe como intérprete de una lengua particular, o cuando su situación de estrés emocional frente a la diligencia sea tal que pueda resultar conveniente contar con la presencia, por ejemplo, de un perro de asistencia judicial que aporte a disminuir su ansiedad.

En cuanto al número de entrevistas, si bien a nivel internacional en diferentes guías o protocolos se desaconseja la realización de más de una entrevista investigativa videograbada, lo cierto es que también se reconoce que en algunas situaciones específicas y muy particulares puede ser necesario que se lleve a cabo una segunda entrevista. Esta consideración, que se aborda latamente en el trabajo que sobre esta materia se realiza a nivel internacional, también fue considerada por nuestra legislación y, si bien plantea como regla general la realización de solo una entrevista investigativa videograbada, contempla excepcionalmente la posibilidad de realizar una segunda intervención, en casos muy determinados y contando, además, el fiscal del caso, con la autorización expresa del Fiscal Regional para desarrollarla. Así, se establece que para que proceda una segunda entrevista investigativa videograbada, deben haber aparecido “hechos o antecedentes que no hayan sido materia de la entrevista investigativa videograbada, que modifiquen lo expuesto en ella y puedan afectar sustancialmente el curso de la investigación” (Artículo 10 Ley 21.057), lo que demuestra el interés de nuestro legislador por restringir con eficiencia esta segunda intervención resguardando su carácter de excepcional.

Entrevista investigativa videograbada y declaración judicial videograbada.

Ya se indicó que el objetivo principal de la entrevista investigativa se relaciona con obtener del niño, niña o adolescente un testimonio que aporte información precisa, detallada y completa sobre el delito investigado, afectando lo menos posible su situación personal, y minimizando los efectos negativos de su participación en esta instancia.

A aquel objetivo definido doctrinariamente debemos sumar aquel que nuestra legislación ha definido para esta diligencia, refiriendo que aquella:

“Tendrá como propósito disponer de antecedentes que puedan orientar el desarrollo de la investigación penal mediante la información que el niño, niña o adolescente entregue de los hechos denunciados y de sus partícipes, cualquiera sea la forma en que ésta se exprese, procurando, por esta vía, evitar la exposición reiterada e injustificada del niño, niña o adolescente a instancias que busquen establecer la ocurrencia de los hechos materia de la investigación y de la participación criminal. Esta entrevista deberá ser videograbada, según lo dispone el artículo 22” (Artículo 5 Ley 21.057).

Como queda de manifiesto, nuestra legislación es explícita en abordar, como uno de los objetivos de la diligencia de entrevista investigativa videograbada, la necesidad de evitar la permanente exposición de niños, niñas y adolescentes víctimas en distintas instancias procesales de la investigación.

Considerando los claros objetivos de la entrevista investigativa, resulta importante entender que esta se diferencia sustancialmente de la declaración judicial que contempla la ley, misma que, además de producirse en la instancia de realización del juicio oral o en el desarrollo de una prueba anticipada, tiene como objetivo, de acuerdo a lo definido por el legislador:

“(…) que el niño, niña o adolescente preste declaración en juicio en una sala que cumpla con lo previsto en los artículos 20 y 21 de esta ley, y en la que solo estarán presentes el entrevistador y el niño, niña o adolescente” (Artículo 13 Ley 21.057).

Aunque esta consideración tiene una salvedad en el caso de los adolescentes, quienes (Artículo 14, Ley 21.057):

“(…) cuando así lo manifestaren libre y voluntariamente, podrán declarar en el juicio sin la intervención del entrevistador (…) En tal caso, el adolescente prestará declaración en una sala distinta de aquella en que se encuentren los demás intervinientes, especialmente acondicionada para ello y que cuente con un sistema interconectado de comunicación que permita que el juez lo interroge presencialmente en dicha sala, debiendo los demás intervinientes dirigir las preguntas por su intermedio”

De tal forma, la declaración judicial tiene por finalidad que el niño, niña o adolescente reproduzca ante los miembros del tribunal su declaración, en una sala especial, a través de una persona que obrará como intermediaria entre la víctima y el juez/a presidente/a, siendo este/a último/a quien tendrá la dirección, control y supervisión de la declaración judicial, la que deberá ser videograbada y deberá siempre considerar el interés superior del niño, niña o adolescente en su realización.

En razón de lo anterior, quien cumpla el rol de intermediario entre el niño, niña o adolescente y el juez/a presidente, deberá poseer información en técnicas de entrevista y ser conocedor de aspectos vinculados al desarrollo y proceso evolutivo de niños, niñas y adolescentes, toda vez que tendrá como misión transmitir a la víctima las preguntas que el juez/a disponga “...en un lenguaje y modo adecuados a su edad, madurez y condición psíquica” (Artículo 17 Ley 21.057).

Otros medios de prueba.

Como ya se indicó, no es posible que en una investigación penal por delitos sexuales cometidos en contra de niños, niñas o adolescentes se estime suficiente el solo contar con el testimonio de la víctima y que, sin este, se considere que no resulta factible investigar y sostener la acción penal.

Lo anterior no solo tiene que ver con evitar que los responsables de la investigación trasladen el desafío de desarrollar la investigación, que les es propio, a lo que las víctimas les puedan decir sobre lo que les ocurrió sino con que, además, aquello involucraría desatender muchos otros aspectos que en la investigación de este tipo de delitos deben ser considerados por los investigadores, tanto para la generación de sus hipótesis investigativas como para la determinación de cuáles de aquellas se establecen como acreditadas y cuáles se desechan.

Así, por ejemplo, al recibir una denuncia por un delito sexual cometido contra un niño, niña o adolescente, el investigador debiera verificar con rigurosidad qué elementos se contienen en la denuncia formulada, qué personas intervinieron en la develación, de qué forma realizaron dicha intervención, cuál es el rol que aquellos adultos que participan del proceso de denuncia han podido tener en la posible comisión del delito, o en la premura o tardanza con que la develación se ha producido.

Analizados esos antecedentes, aquello debiera permitir al investigador la formulación de las hipótesis de investigación que, al menos, implicarían considerar que el hecho denunciado ha ocurrido y ha sido cometido por la persona denunciada, que éste ha ocurrido, pero no ha sido cometido por la persona que se indica, que éste no ha ocurrido, que ha habido alguna instrumentalización de la denuncia, que la develación que ha entregado la víctima ha sido inoculada o contaminada, entre otras.

Delineadas las hipótesis investigativas, es deber del fiscal y de las policías desarrollar diligencias de investigación orientadas a la acreditación o descarte de las hipótesis de trabajo que se han establecido, para lo cual, de ser pertinente, deberá iniciar la investigación con la realización de la entrevista investigativa videograbada a la víctima, misma que le permitirá precisar aún más las hipótesis formuladas inicialmente y orientar con mayor efectividad las diligencias que se deban diligenciar.

En este sentido, el trabajo que se realice respecto de la revisión del sitio del suceso donde se habrían producido los hechos resulta relevante y debe ser hecho de manera oportuna, de manera tal de fijar la eventual existencia de aquellos elementos que podrían ser descritos por la víctima en su testimonio. Ejecutar

dicha diligencia transcurridos meses después de la denuncia o de la ocurrencia del hecho no reviste ningún aporte significativo a la investigación y, por el contrario, solo distrae recursos policiales de manera inoficiosa por la evidente intervención o manipulación que el sitio de suceso habrá debido tolerar.

Adicionalmente, se debe tener presente la necesidad de precisar de qué manera los adultos responsables han intervenido en el proceso de develación del hecho. En la mayoría de los casos, las denuncias son formuladas por la madre o el padre de la víctima, quien relata ante funcionarios policiales haber recibido información directamente de parte de su hijo o hija sobre la ocurrencia de la agresión sexual. Si bien aquella información se contiene en la denuncia, los investigadores debieran atender a precisar, en una instancia posterior y con quien haya recibido la develación del niño, niña o adolescente, qué fue lo que exactamente la víctima le refirió, solicitando que en lo posible repita de manera textual lo relatado, requiriéndole, además, que indique cuál fue su reacción frente a la develación y qué preguntas realizó a la víctima una vez que conoció de los hechos.

Aquello tendrá importancia a la hora de analizar la congruencia que existirá entre la versión entregada por la víctima y la entregada por quien realizó, en su representación, la denuncia, pues muchas veces se acusa a niños, niñas y adolescentes de ser inconsistentes en sus dichos porque los adultos que los han representado en la denuncia han referido en ella, o en sus posteriores declaraciones, expresiones propias (a veces motivadas por la desesperación al conocer de la agresión, otras por el desconocimiento de cómo enfrentar la denuncia o, en ocasiones, por la percepción, equivocada por cierto, de que si se añade información que parece de mayor gravedad la denuncia será mejor abordada por el sistema), sin atender a lo que textualmente las víctimas refirieron al momento de la develación.

La intervención investigativa que se debe realizar respecto a los adultos referentes de las víctimas es muy relevante no solo para la eficacia de la persecución penal, sino también por el deber que le asiste al fiscal a cargo de la investigación de velar porque la víctima se encuentre en un entorno protegido desde el momento de la denuncia de los hechos, y con posterioridad en el transcurso del proceso. Contar con los testimonios de estos adultos, realizando entrevistas

debidamente planificadas y preparadas, permitirá distinguir el rol que han jugado en el proceso de victimización del niño, niña o adolescente y también el rol que tendrán con posterioridad a que se produzcan las consecuencias procesales de la denuncia. Así, es prioritario determinar si los adultos pertenecientes al entorno de la víctima creen en su testimonio, si favorecerán su vinculación con el proceso o si, por el contrario, principalmente en aquellos casos de agresiones producidas en el ámbito intrafamiliar, promoverán que la víctima se retracte de sus dichos atribuyéndole responsabilidad por las consecuencias negativas que el proceso pudiera tener respecto del victimario.

En el mismo sentido, otro aspecto relevante que se debe abordar en la investigación de estos delitos se relaciona con el análisis de la factibilidad situacional de ocurrencia de los hechos. A este respecto es deber de los investigadores llevar a cabo diligencias que, realizadas con irrestricto cumplimiento del principio de objetividad, permitan analizar si el testimonio brindado por la víctima, o por quienes la representen en los casos de no contar con su testimonio directo (víctimas que no han desarrollado lenguaje, víctimas que presentan discapacidad cognitiva severa, etc.), conforme a los aspectos contextuales de ocurrencia y a los demás elementos de prueba, resulta coherente con haberse producido el hecho y la participación de quien esté siendo denunciado/a. Acá no solo se debiera contar con testimonios de personas que resulten atingentes para el abordaje de este aspecto, sino que también resulta importante lo que se haya analizado del sitio del suceso, la posibilidad de realizar posteriores visitas inspectivas (que evidentemente no deben considerar la participación del niño, niña o adolescente), que permitan cotejar las versiones entregadas por diversos testigos, y que el investigador pueda validar o contradecir conforme a los antecedentes investigativos reunidos.

Sin duda que, en una investigación por delitos sexuales, contar con evidencia física o biológica que permita acreditar la ocurrencia del hecho involucra un fortalecimiento sustancial de la misma. No obstante, es necesario que los investigadores asuman que, en este tipo de delitos, particularmente si se trata de los que tienen mayor prevalencia estadística en nuestro país, esto es los abusos sexuales, aquella posibilidad se ve bastante restringida pues, tal como lo sostienen algunos estudios, incluso en los delitos de violación existen bajas posibilidades de obtención de evidencia física de lesiones o evidencia

biológica. Al respecto la Norma General Técnica para la Atención de Víctimas de Violencia Sexual⁷ (SML, 2016) indica que:

“Es importante considerar que el himen es relevante en el examen ginecológico médico legal y se debe describir si se encuentra intacto, o bien si presenta lesiones recientes o antiguas ya cicatrizadas. En algunos desgarros himeneales, sus bordes no cicatrizan juntándose, sino en forma separada, en otros la cicatrización puede ser parcial o incluso ad-integrum. En aquellas pacientes que presentan himen elástico, sus bordes se distienden ampliamente y permiten la penetración sin dañarse, lo que es relativamente frecuente” (p. 41 y 42).

Se destaca al respecto un estudio de Kellogg, Menard y Santos (2004), en el que se examinó a 36 adolescentes con antecedente de violación y resultado de embarazo, encontrando que solo 2 tenían hallazgos físicos de penetración. Es por esta razón por la que resulta necesario tener presente que este tipo de medios de prueba no será de hallazgo habitual y que, en aquellos casos en que exista posibilidad de obtenerla, se deben llevar a cabo los exámenes corporales pertinentes para descartar o verificar su presencia, considerándose que la ausencia de lesiones en el himen no descarta el antecedente de penetración.

En este contexto, y para tener claridad de cuándo disponer diligencias orientadas a registrar o levantar posible evidencia física o biológica, es imprescindible que los investigadores conozcan con claridad aspectos propios del ámbito clínico y forense, relacionados, por ejemplo, con la evolución de lesiones físicas (escoriaciones, erosiones, hematomas, equimosis, entre otras), las diferencias que existen entre ellas, qué tipo de agentes pueden ocasionarlas, como, asimismo, conocer la distinción entre las agresiones crónicas y en periodo agudo, qué tipo de hallazgos corresponden a unas y otras, qué vitalidad tienen los espermios en las distintas cavidades del cuerpo humano, qué implica el hallazgo de fosfatasa ácida versus el hallazgo de espermios, etc., conocimientos que no solo permitirán al fiscal y policías orientar debidamente las diligencias periciales encargadas sino que permitirán no exponer al niño, niña o adolescente víctima a la realización de intervenciones médicas innecesarias o impropiedades que sin duda resultan victimizantes.

7 Aprobada por Resolución 3849 Exenta del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, y publicada el 05 de septiembre de 2016.

Investigar la sospecha.

Probablemente una de las dificultades mayores a las que se enfrenta un investigador se relaciona con aquellos casos que se remiten a dar cuenta, en el contexto de la denuncia, a las sospechas respecto de que un niño, niña o adolescente ha sido víctima de una agresión sexual, sin que se cuente con información proveniente de una develación directa o indirecta de la víctima o la observación por parte de algún tercero de alguna conducta desplegada por un adulto respecto de un niño, niña o adolescente, que pudiera ser necesaria de analizar a la luz de los elementos del tipo de los delitos sexuales.

Este tipo de situaciones constituyen un desafío mayor puesto que el desechar, inmediatamente y sin gestión alguna, una investigación de este tipo puede tener como consecuencia la impunidad de hechos efectivamente ocurridos.

¿Qué hacer ante estos casos? Para responder a esta pregunta resulta relevante delimitar el concepto de sospecha, pues aquello permite orientar el abordaje de los casos que se presenten. De acuerdo a la Real Academia de la Lengua Española, “*sospechar*” implica “imaginar algo por conjeturas fundadas en apariencias o indicios” (Real Academia Española [RAE], 2014), situación que permite entender que un investigador responderá adecuadamente a un caso si, a pesar de tratarse de una denuncia fundada en una sospecha, al existir al menos apariencias o indicios vinculados a la ocurrencia de un posible delito sexual, adopta las medidas investigativas que le permitan confirmar o descartar aquellas conjeturas que se le presentan.

Ahora bien, un investigador solo podrá hacer un análisis acucioso respecto a qué denuncias tienen un estándar que involucre la existencia de apariencias o indicios de haber ocurrido un delito sexual si tiene conocimiento acabado de la fenomenología que involucra estos delitos, lo que incluye los elementos de daño asociados, la particular manera en que se presentan los indicadores sintomatológicos, las características que adquiere la develación en estos casos, incluida la develación tardía o progresiva, el impacto del vínculo víctima victimario, y el efecto de las estrategias utilizadas por el agresor para subvertir los límites personales de la víctima, las que habitualmente incluyen la manipulación emocional, las amenazas, la coerción, la seducción, entre otras.

Es por lo anterior que resulta necesario que quienes investigan o lideran la investigación de delitos sexuales posean una formación lo más especializada posible, que contemple el conocimiento de aspectos centrales de este particular fenómeno delictual y de las condiciones que presentan sus víctimas más vulnerables, pues con esos conocimientos, y las competencias adecuadas, las probabilidades de que los casos investigados iniciados por sospecha o por información directa, reciban una tramitación investigativa rigurosa y acabada, tal como resulta exigible, minimizando la tolerancia del proceso penal, en su vertiente investigativa al menos, a la impunidad de estos hechos.

La investigación penal y la necesidad pericial.

Para quienes se desempeñan en este ámbito de la investigación penal resulta claro que algo que ha complejizado y desvirtuado la investigación de los delitos sexuales, y su posterior enjuiciamiento, ha sido la sobreutilización de las pericias psicológicas respecto de las víctimas de estos delitos.

Así, lo que en un inicio del sistema procesal penal involucró integrar entre las diligencias investigativas que desarrollaba la Fiscalía la petición a organismos auxiliares de la realización de pericias de credibilidad del testimonio de víctimas niños, niñas y adolescentes en algunos casos en que resultaba relevante, y necesaria, la opinión experta profesional, terminó convirtiéndose en una diligencia ineludible para el fiscal a cargo de la investigación, parte obligatoria de un *checklist* investigativo, cuyo solo resultado le permitía adoptar decisiones procesales sobre el caso- formalizar o no, solicitar medidas cautelares o no- y, también, ineludible para el juzgador, que muchas veces exigía, incluso a petición de la defensa, conocer el resultado de la pericia psicológica para otorgar medidas cautelares o para determinar la responsabilidad penal del acusado.

Esta desvirtuada utilización de la intervención pericial psicológica ha implicado nefastas consecuencias para las víctimas quienes esperan, en promedio, entre 6 y 8 meses para ser periciadas por algún profesional que evalúe la credibilidad de su testimonio, y que desatiende evidentemente las exigencias que, desde los conocimientos científicamente afianzados, existen respecto de la intervención pericial.

Respecto a lo anterior, las exigencias procesales para la intervención pericial, contenidas claramente en los artículos 314 y siguientes del Código Procesal Penal,

delimitan que se puede requerir la intervención de un perito en cualquier caso en que para apreciar algún hecho o circunstancia relevante para la causa fueren *necesarios o convenientes* conocimientos especiales de una ciencia, arte u oficio (República de Chile, 2006). Si bien lo anterior es la descripción que realiza la ley, en la actualidad nuestro proceso penal se nutre, tanto en la investigación como en el juzgamiento, de pericias psicológicas que, en muchos casos, resultan innecesarias para sostener la credibilidad de la víctima como testigo del caso, y que se continúan ejecutando por la costumbre adquirida del sistema de contar con ellas a todo evento, a pesar de las negativas consecuencias a las que ya se hacía referencia.

Es por ello que resulta imprescindible que todas y todos los operadores del sistema comprendan, con base en los conocimientos científicamente afianzados que deben ser aquellos que guíen el actuar pericial, que las pericias psicológicas de evaluación del testimonio debiesen solicitarse solo en determinados casos que, por sus especiales características y contexto de comisión, hacen insuficiente la sola entrevista investigativa videograbada que, en los demás casos y en la regla general, siempre que sea realizada eficientemente y con estricta aplicación de la técnica que involucra, proporcionará al sistema un testimonio fielmente obtenido, con la mayor cantidad de información que a la víctima le es posible entregar.

Además de la necesidad de que al sistema y sus operadores les asista dicha claridad, es necesario erradicar el encasillamiento que sufrió el quehacer pericial en el ámbito psicológico en que, por falta de formación en relación con los avances que la psicología forense y del testimonio ha desarrollado, las peticiones periciales se reducen a requerir respuesta a la pregunta psicolegal de si un testimonio en específico es o no creíble. A este respecto, la intervención pericial más útil y eficiente es aquella que evalúa el testimonio de la víctima de un modo integral, y que demanda del perito la consideración de diversos elementos que debe atender para intervenir adecuadamente con la víctima. Entre estos se cuentan el análisis de su capacidad testifical, de los factores psicológicos y fenomenológicos que podrían tener impacto en su testimonio, de los factores situacionales que pueden haber impactado en el relato, de su origen y desarrollo, de la calidad de su contenido y, lo central, la formulación y el descarte o confirmación de hipótesis atinentes al caso.

Además de las pericias de evaluación del testimonio es posible que se requieran intervenciones periciales de diversa índole, las que debieran ser dispuestas

por los investigadores en aquellos casos en que, por las particularidades de la víctima o las especiales características del hecho, se requieran para una efectiva contribución al caso. A este respecto es posible requerir pericias que impliquen la determinación de las facultades mentales de las víctimas cuando se sospeche de alguna patología, o pericias de índole antropológico cuando resulte necesario abordar el contexto cultural y las especificidades que aquel presenta, y que pueden tener incidencia en la ocurrencia del hecho o en el comportamiento de la víctima. En otros casos puede ser pertinente una evaluación de la personalidad de la víctima, cuando aquello pudiera contribuir de manera relevante al conocimiento que sobre sus características es necesario tener para comprender su forma de presentarse, o la intervención pericial que busque determinar la existencia de daño en la víctima, para conocer el impacto que el delito ha provocado, si ha sido solo el delito el que ocasionó el daño, y la prognosis respecto a la intervención terapéutica necesaria para que la víctima pueda integrar la experiencia, entre otros.

El desafío para las y los fiscales está, entonces, en poseer la preparación suficiente para decidir en qué casos resulta *necesaria o conveniente* la intervención de un perito psicólogo, permitiendo así que la víctima sea sometida a evaluaciones de esta naturaleza solo en aquellos casos en que el conocimiento científicamente afianzado lo recomienda, evitándole victimización adicional. Esta preparación le permitirá, también, conocer los conocimientos y competencias con que debe contar el perito al intervenir ejecutando una pericia psicológica, de manera de exigir al profesional un alto estándar de trabajo, que responda a las exigencias éticas de su profesión y a los principios técnicos de su ciencia.

b) Condiciones para la Derivación a Evaluación Pericial de Testimonio.

Como ya se ha indicado, la pericia de testimonio constituye un medio de prueba al que no es necesario recurrir en la totalidad de los casos, siendo relevante y/o pertinente una evaluación de esta naturaleza cuando los antecedentes reunidos en la investigación evidencien nudos críticos respecto de la acreditación del hecho y/o la participación del imputado, para cuya resolución podría resultar conveniente o necesaria la evaluación del testimonio de la víctima.

La sentencia emitida en 1954 por el V Consejo Judicial del Tribunal Federal Supremo Alemán, que buscaba contrastar las capacidades de un tribunal durante la vista oral del caso frente a las capacidades de un perito para determinar la credibilidad de una declaración testimonial de un menor de edad en relación con un delito sexual, estableció que no es necesario en todos los casos solicitar un dictamen pericial. Al respecto se concluyó que, cuando la declaración no constituye la base principal de una acusación, o cuando esta se apoya en otras pruebas, los propios recursos de la institución judicial resultan suficientes para dictar sentencia (Steller y Böhm, 2006). A lo anterior se puede agregar que, cuando la declaración de la víctima es el principal medio de prueba, una adecuada entrevista investigativa permitirá, en muchos de estos casos, la toma de decisiones relevantes y una acusación fundada ante el tribunal. En este sentido, la pericia de evaluación de testimonio no puede reemplazar la entrevista investigativa ni al resto de las diligencias de investigación que resultan pertinentes y necesarias para agotar la función indagatoria, por lo que, en aquellos casos en que deba solicitarse por cumplirse las condiciones que hacen conveniente y necesaria la intervención pericial, aquella solo debe producirse con posterioridad a que se haya realizado una entrevista investigativa de la mejor calidad posible, que permita, entre otros aspectos, decidir con fundamento técnico la pertinencia de realizar una evaluación pericial de testimonio o, por el contrario, su prescindencia.

No obstante lo anterior, existen casos en los que, por sus particularidades -en cuanto a los hechos denunciados, el contexto de la denuncia, el origen de la declaración, las características del testimonio, o las características de la víctima-, resulta recomendable la solicitud de una pericia de evaluación del testimonio, casos entre los que podemos considerar:

- Cuando se registra, o se sospecha que se pueda presentar, retractación total o parcial de parte de la víctima, es decir, cuando esta, habiendo develado previamente la ocurrencia del delito, o entregado un testimonio sobre el mismo, se desdice de parte o la totalidad de lo antes referido.
- Cuando se sospeche de una posible sugestión y/o contaminación del testimonio de la víctima.
- Cuando existan antecedentes plausibles que den cuenta de la posible instrumentalización del sistema penal a través de la denuncia, o del testimonio, ya sea por parte de la víctima o de terceros.

- Cuando se sospecha la posibilidad de desplazamiento de la figura del/a autor/a de parte de la víctima.
- Cuando se trate de casos en que la víctima se encuentre en una situación de discapacidad (cognitiva, de lenguaje, alteración de juicio de realidad) y esta incida en las características o contenido del testimonio.
- Cuando, habiendo entregado la víctima su testimonio sobre los hechos, se presuma una afectación en este por una posible alteración en su estado de conciencia al momento de ocurrencia del delito (ej. consumo de alcohol, consumo de drogas).
- Cuando se enfrenten inconsistencias, contradicciones, omisiones o distorsiones en el propio testimonio, o en relación con el resto de los antecedentes de la investigación.
- Cuando, en el caso de adolescentes, se requiere valorar la posición psicológica de la víctima en el delito que se investiga (por ejemplo, vicios en el consentimiento, o en que el mismo está en cuestión).

c) La Pregunta Pericial.

A partir de las condiciones descritas, y netamente en relación con lo testimonial, la pregunta pericial, entendida como el nudo crítico que se busca resolver a través de una solicitud específica hacia el perito, se refiere a Evaluación Pericial de Testimonio, la que debe considerar, al menos:

- Análisis de la competencia testifical del testigo.
- Análisis de los factores situacionales que podrían haber afectado el testimonio.
- Análisis del origen del testimonio y su desarrollo posterior.
- Análisis de la consistencia del testimonio en el tiempo.
- Análisis de los factores psicológicos, fenomenológicos y contextuales que podrían haber tenido impacto en el testimonio.
- Análisis de la presencia de posibles indicadores de retractación.
- Análisis de la calidad del contenido del testimonio.
- Análisis de hipótesis atinentes al caso y descripción del proceso de formulación, y su descarte o confirmación.

2. Marco Epistemológico en la Evaluación Pericial de Testimonio de Víctimas de Delitos Sexuales

2.1. Psicología jurídica.

Si bien se han desarrollado diferentes conceptualizaciones respecto de lo que se entiende como psicología jurídica, se ha identificado “el estudio del comportamiento humano en el ámbito jurídico” como un elemento común a todas ellas (Morales y García, 2010, p.239). De este modo, el concepto de psicología jurídica debe ser entendido en un sentido amplio y dinámico de relaciones entre la ciencia del comportamiento y la ley (Morales y García, 2010).

Las definiciones propuestas grafican lo anterior. Clemente la describe como “...el estudio del comportamiento de las personas y de los grupos en cuanto que tienen la necesidad de desenvolverse dentro de ambientes regulados jurídicamente, así como de la evolución de dichas regulaciones jurídicas o leyes en cuanto que los grupos sociales se desenvuelven en ellos” (Clemente, 1998, p. 25). Soria Verde, por su parte, la entiende como “una aplicación de la psicología social que estudia los comportamientos psicosociales de las personas o grupos relacionados, establecidos y controlados por el derecho en sus diversas vertientes, así como aquellos procesos psicosociales que guían o facilitan los actos y las regulaciones jurídicas” (como se citó en Juárez, 2004, p. 17). Morales y García (2010), después de una revisión de distintas definiciones y considerando su uso en diversos países o culturas, definen la psicología jurídica como la “encargada de describir, explicar, predecir e intervenir sobre el comportamiento humano que tiene lugar en el contexto jurídico, con la finalidad de contribuir a la construcción y práctica de sistemas jurídicos objetivos y justos” (p. 239).

Como puede observarse en las distintas definiciones, se destaca la inherente relación entre psicología y derecho. Respecto a esta vinculación, Juárez señala que “la psicología centra su estudio en el comportamiento humano, mientras que el derecho, se preocupa de cómo regular y prescribir, precisamente, ciertos comportamientos humanos de acuerdo con las reglas del contrato social sobre el cual se basa la convivencia humana” (Juárez, 2004, p. 7). En tal contexto, se ha entendido que la psicología jurídica es una ciencia que, aplicando los conocimientos de la psicología, contribuye a la administración de justicia a fin de mejorar el ejercicio del derecho.

La psicología jurídica incluye el estudio y comprensión de diversas variables asociadas a los distintos actores que, de diversa manera, hacen parte del escenario legal, vale decir: “delincuentes, víctimas, los administradores y procuradores de justicia, demandantes, demandados, testigos, guardias policías y sociedad en general” (Morales y García, 2010, p. 239). También ha contribuido con estudios acerca de la comprensión del delito, así como de la manera en que las normas o leyes influyen en las personas, de modo de ajustarlas mejor a los hallazgos psicológicos para lograr una mejor correspondencia entre los principios asociados a ambas disciplinas, Psicología y Derecho (Morales y García, 2010).

La multiplicidad de contenidos de interés en que actúa la psicología jurídica se manifiesta en los distintos campos de actuación de los/as psicólogos/as, tales como los servicios de atención y evaluación de víctimas, la justicia juvenil, las instituciones correccionales, investigativas, entre otros, configurándose sub-áreas de especialización como la psicología penitenciaria, psicología judicial, psicología criminal, psicología forense, psicología policial, psicología preventiva del delito, victimología, mediación, entre otras (Clemente, 1998).

Al respecto, considerando el desarrollo histórico que ha tenido la psicología jurídica, así como el ejercicio práctico e investigativo, se considera ha avanzado en su conceptualización sostenidamente en el tiempo, así como también, consolidando un cuerpo organizado de conocimientos, con un uso cada vez más frecuente del método científico (Morales y García, 2010)

Respecto de la psicología forense, subárea de la psicología Jurídica, se constituye como auxiliar del derecho, en tanto actúa aportando a este campo información relevante sobre determinados hechos o acciones sociales. Incluye aplicaciones

tan diversas como la declaración psicológica en el acto de juicio oral, la psicología del testimonio, la credibilidad de las declaraciones, la posibilidad de substitución de la pena, la realización de estudios profundos y sistemáticos sobre las relaciones entre los servicios sociales y los tribunales, la protección de la infancia, los peritajes psicológicos en los procesos judiciales de menores de edad y adultos, la intervención en el ámbito familiar (separaciones y divorcios) y la mediación civil y penal (Juárez, 2004). Esta relevancia práctica y social directa, puede explicar su sostenido desarrollo.

Para Clemente (1998), la psicología forense es la concepción de la psicología jurídica que ha tenido mayor difusión, primando en esta el factor individual frente al colectivo. El término forense (derivado de foro, curia, sitio o lugar donde los tribunales oyen y enjuician las causas), por convenio y tradición hace más alusión a la práctica pericial, al informe del experto ante los tribunales de justicia, a lo que se entiende como “psicología *para* el derecho” (Esbec, 2000). En ese sentido, Clemente (1998) siguiendo a Muñoz Sabaté, indica que es a través de esta que la psicología jurídica se convierte en una ciencia auxiliar del derecho, para el esclarecimiento de los hechos, la imputabilidad, interpretar conductas, entre otros. En este marco se alude a que “el psicólogo forense debe desplegar en su actuación todos aquellos conocimientos que posee respecto de la conducta humana, junto a la aplicación de un método e instrumentos, para proporcionar al sistema legal información que contribuya a la toma de decisiones, mediante una valoración resultante de la evaluación diagnóstica y algunas recomendaciones respecto de la persona evaluada (Morales y García, 2010, p. 239). De esta manera, y como ámbito aplicado al contexto judicial, la psicología forense es “toda psicología, experimental o clínica, orientada a la producción de investigaciones psicológicas y a la comunicación de sus resultados, así como a la realización de evaluaciones y valoraciones psicológicas para su aplicación en el contexto legal” (Garzón, como se citó en Alcázar, Verdejo y Bouso, 2008, p. 45).

2.2. Psicología del testimonio: antecedentes históricos y contexto nacional.

El estudio de las declaraciones en el ámbito pericial penal se sitúa en la psicología forense, específicamente, en la psicología del testimonio “a través del estudio de la exactitud de la memoria para recordar los sucesos vividos y las influencias externas que podrían disminuir dicha exactitud” (Juárez, 2004, p. 35). Posteriormente, a fines de los años setenta, se agregó el interés por la evaluación subjetiva de la exactitud, es decir, la credibilidad (Manzanero y Diges, 1993; Querejeta, 1999).

Así, en la psicología del testimonio existen dos áreas centrales de estudio. La primera se denomina *Exactitud*, y comprende el conocimiento de aquellas funciones psico-neurológicas, básicas y superiores, que impactan en la calidad de las declaraciones y las identificaciones por parte de los testigos presenciales, entre las cuales están el lenguaje, la memoria, la atención, la orientación espacio-temporal y la percepción. Desde ahí se derivan, como objetos de estudio, los procedimientos de obtención de las declaraciones, los procesos de identificación, los análisis acerca de las diferencias individuales entre los testigos, de las posibles influencias en los procesos perceptivos que intervienen en la interpretación de la información, de la existencia o no de falsas memorias, de la influencia de las condiciones atencionales en los procesos de codificación y de otros factores de retención y recuperación (Manzanero, 2010a; Manzanero y González, 2013). Una segunda área de estudio abarca lo que se identifica como *Credibilidad* que se relaciona con el estudio y análisis destinado a discriminar el origen de la información que aporta un testigo. Este estudio, basado en las características de su relato, permitirán diferenciar testimonios de experiencias vividas de aquellas fabricadas, inventadas o imaginadas (Juárez, 2004).

En definitiva, la psicología del testimonio constituye el conjunto de conocimientos y procedimientos psicológicos que permiten evaluar, tanto la exactitud y fiabilidad del testimonio de testigos, víctimas y sospechosos, como su credibilidad (Clemente, 1998).

Cabe destacar que, en la psicología del testimonio, la investigación se ha preocupado principalmente de discernir cómo adquiere, organiza, guarda y recupera información un testigo, aunque esta investigación normalmente ha sido

desarrollada en condiciones de laboratorio, con problemas de validez ecológica (Mira y Diges, 1991). Las implicancias de lo anterior serán abordadas más adelante, no obstante, hay que referir que estos estudios implican la utilización de un limitado número de variables y un gran control sobre las mismas (Querejeta, 1999). A este respecto, “Es fácil señalar que, como humana, la conducta o comportamiento en el ámbito real está sometida a innumerables factores, muchos no conocidos, lo que determina la no aplicabilidad de los resultados de unos modelos a la vida real” (Querejeta, 1999, p. 158).

a) Antecedentes históricos generales.

Diferentes métodos han servido a la humanidad para determinar la honestidad -o no- del testimonio de un testigo. No obstante lo anterior, la psicología del testimonio es una disciplina reciente, surgida a partir del siglo XIX cuando se comenzaron a realizar estudios vinculados a esta (Querejeta, 1999).

La historia de esta disciplina data de los escritos del francés A. Motet quien, en 1887, escribió acerca de los problemas de sugestibilidad y la distinción entre imaginación y realidad en niños, iniciando una línea de desarrollo que mantendrá el interés de esta disciplina (Manzanero, 2010b). Otra línea que se mantendrá se inicia con la publicación del libro *Kriminal psychologie* del austriaco H. Gross en 1897, en el que se desarrollan contenidos vinculados a la exactitud de las declaraciones de testigos, otorgando relevancia a los procesos de memoria y percepción (Manzanero, 2010).

Mientras tanto, en Estados Unidos, Cattell también realizaba investigaciones sobre la exactitud de las declaraciones, y *The American Journal of Psychology*, publicaba escritos sobre memorias vividas, memoria de testigos y sobre la mentira (Burnham; Colegrove; Allin; Triplett; como se citaron en Manzanero, 2010b).

Es en Alemania donde se concentra la mayor parte de investigaciones en torno a la memoria de testigos, realizándose en ese país el I Congreso Alemán de Psicología Experimental en 1904, con un espacio dedicado a la psicología del testimonio y a exponentes, entre los que se cuenta uno de los co-fundadores de esta, William Stern, quien analizó los errores cometidos por los niños en el recuerdo libre y en las formas interrogativas, junto con los efectos de la sugestión debido al interrogatorio sobre la memoria de un suceso (Ibabe, 2000). Otro de los

cofundadores, Münsterberg, publicó en 1908, el primer manual sobre psicología del testimonio *On the Witness Stand* y, entre 1903 y 1908 se editó por Stern, la primera revista especializada en el área (Manzanero, 2010b).

Diversas investigaciones realizadas en Italia, España, Francia, Bélgica, Alemania y diversos países de Europa al alero de la psicología experimental, comienzan a consolidar la disciplina en el mundo del derecho, con dificultades iniciales, pero con progresiva aceptación en la administración de justicia (Manzanero, 2010b). Lo mismo ocurre en Estados Unidos con la publicación de la revista *Journal of the American Institute of Criminal Law and Criminology*, clave para el desarrollo de la psicología del testimonio (Boring; Morgan; como se citaron en Manzanero, 2010b).

Después de la I Guerra Mundial, los principales temas de estudio fueron la detección de la mentira y los procedimientos de identificación (Raskin, 1994). Comenzaron a aplicarse técnicas orientadas a detectar cambios fisiológicos en los testigos que pudieran estar asociados a la mentira, utilizando instrumentos como el llamado polígrafo, y a estudiar la medida del tiempo de reacción para detectarla, investigaciones que fueron de sumo interés (Larson; Goldstein; English; Luria; Inbau; Keeler; Trovillo; como se citaron en Manzanero, 2010b). No obstante, con el paso del tiempo, dicha técnica ha sido desestimada por la alta posibilidad de falsos negativos que presenta, asociada a personas con bajos niveles de activación y con gran control de sus emociones, como los psicópatas, y también, por la alta posibilidad de falsos positivos en personas cuyo funcionamiento fisiológico se altera con mayor facilidad, y que pueden dar respuestas emocionales computables como mentiras sin que efectivamente estas existan (Querejeta, 1999). A este respecto, el Tribunal Supremo Alemán, en una sentencia del Consejo Judicial Penal, en el año 1998, fue claro en rechazar el uso del polígrafo por considerarlo prueba no válida en casos penales, razonamiento ratificado en una nueva sentencia el año 2003 (Steller y Böhm, 2006).

Por otra parte, en este período, el estudio de los procedimientos de identificación se centró en el análisis de los aspectos propios de las ruedas de reconocimiento, así como en los experimentos con testigos simulados.

De esta manera, en las primeras décadas del siglo XX, se produjo un gran desarrollo de la psicología del testimonio en Europa y Estados Unidos, lo que se

expresó en la publicación de numerosas monografías, revistas especializadas, la participación de especialistas en audiencias como testigos expertos y peritos forenses, abocándose especialmente a temas asociados a la detección de la mentira y la exactitud de las declaraciones de los testigos (Manzanero, 2010b).

En el marco de la Segunda Guerra Mundial, entre los años cuarenta y hasta fines de los sesenta, desapareció el auge que había tenido hasta entonces la psicología del testimonio. Se destacaron los estudios sobre aprendizaje, desapareciendo con esto aquellos sobre memoria y adquiriendo mayor relevancia la investigación sobre detección de mentiras desde lo psicofisiológico y conductual, perdiéndose el interés por los factores asociados a la exactitud de la memoria de los testigos y por los procedimientos de obtención de declaraciones (Herrero y Manzanero, como se citó en Manzanero, 2010b).

El interés por la psicología del testimonio se retomó en las décadas del '70 y '80, con un renovado énfasis en el estudio de la memoria de los testigos (Manzanero, 2010c), destacando investigadores del mundo anglosajón y sumándose, luego, Alemania y Australia, momento en que la elaboración científica se hacía más intensa y prolífica (Querejeta, 1999). Es destacable, en este contexto, el trabajo realizado por Loftus en 1979, especialista en psicología de la memoria, que se volvió la principal impulsora de la renacida disciplina, al recuperar los estudios de principios de siglo y recopilar los realizados durante la década de los setenta (Manzanero, 2010c), desarrollando temas de relevancia hasta el día de hoy como las falsas memorias y sugestibilidad.

En esta misma época, los estudios sobre el testimonio infantil de la mano de Ceci, Toglia y Ross, así como los relativos al análisis de credibilidad (reemplazando a los de detección de la mentira) y la identificación de personas por Trankell, Undeutsch y Steller, adquieren también preponderancia (Manzanero, 2010c).

En 1988, el Comité Científico de la Organización del Tratado del Atlántico Norte (OTAN) auspició en Maratea, Italia, una reunión internacional sobre la evaluación de la credibilidad, en la que participaron investigadores europeos y estadounidenses. Uno de los objetivos de este encuentro fue la unificación de las diferentes perspectivas teóricas y de investigación sobre esta temática que empezaba a emerger y producir un importante volumen de publicaciones. Se recogieron tres concepciones teóricas: la credibilidad mediante el uso de

técnicas psicofisiológicas, la credibilidad de las manifestaciones no verbales y la credibilidad del relato verbal (Juárez, 2004). Respecto a esta última, se difundieron los procedimientos desarrollados por los alemanes Undeutsch y Steller, a partir del trabajo ya realizado por Trankell, para el análisis de la credibilidad de las declaraciones de niños, niñas y adolescentes víctimas de agresiones sexuales, que se encuentran vigentes en actuales metodologías (Juárez, 2004).

En los años '90, se consolidan los trabajos en psicología del testimonio con la creación de asociaciones internacionales en esta materia, y se determina, también, la inclusión de esta como área relevante de discusión en los congresos y reuniones que se realizan desde entonces, así como la incorporación de asignaturas de pregrado y postgrado en Europa y América, y numerosas publicaciones científicas asociadas a la temática (Manzanero, 2010c). Junto con esto, especialistas en psicología del testimonio comienzan a asesorar, cada vez con mayor frecuencia, a los tribunales de justicia con el fin de facilitar la valoración de las pruebas que deben hacer los magistrados y jurados, interviniendo, la mayoría de las veces, respecto de peritajes en el campo de la credibilidad de testimonio y pruebas de identificación en ruedas de reconocimiento, ilustrando a jueces y jurados en relación con el funcionamiento de los procesos cognitivos y su implicación en las declaraciones de los testigos (Manzanero, 2010c).

En relación con la validez de testimonio, el desarrollo de los procedimientos para su valoración se asienta en la hipótesis del psicólogo alemán Udo Undeutsch (Arce, 2014), sobre la que se han construido diversas metodologías. Esta hipótesis establece que “las memorias de un hecho auto-experimentado difieren en contenido y calidad de las memorias fabricadas o imaginadas” (Amado, Arce y Fariña, 2015, p. 3). De acuerdo a Arce (2014), esta hipótesis ha sido abordada desde dos polos opuestos: como una premisa irrefutable sin evidencia científica a la base, o puesta en tela de juicio de manera escéptica.

Aun considerando lo anterior, las evaluaciones periciales de testimonio han destacado por sobre otros métodos desestimados por su bajo valor probatorio, elevado porcentaje de error, falsos positivos y negativos, e imposibilidad de constituirse en evidencia, como el juicio subjetivo, las técnicas de examinación psico-fisiológica (polígrafo), las técnicas proyectivas y lúdicas (dibujos, uso de muñecos), la sintomatología y el reporte y/u observación de la conducta o signos no verbales (Steller y Böhm, 2006; Köhnken, 2006).

Cabe indicar que, si bien el desarrollo de las metodologías de análisis de la validez de los testimonios surge al alero de las investigaciones sobre delitos sexuales en contra de víctimas infantiles, en respuesta a la ausencia habitual de testigos y otros medios de prueba en esos casos, algunos autores han planteado la ampliación de su uso a otros delitos y rangos etarios (Köhnken, Schimossek, Aschermann, y Hofer, 1995; Vrij, 2005; Köhnken, 2004; Godoy Cervera e Higuera, 2005; Steller y Böhm, 2006; Amado, Arce y Fariña, 2015; Arce, Fariña y Vilariño, 2010), indicando que la hipótesis de Undeutsch subyacente no se limita a los niños ni a las agresiones sexuales. Esto, considerando que, tanto testigos infantiles como adultos, pueden presentar particularidades que complejizan la valoración de sus declaraciones por parte de la judicatura, ya sea asociadas a sus características evolutivas en el caso de los primeros, o a la relación entre sus competencias y la calidad del testimonio en los segundos, por lo que la psicología del testimonio resulta de amplia utilidad como ciencia auxiliar (Steller y Böhm, 2006). Otros indican que, en el caso de los adultos, la participación del psicólogo forense puede ser útil al tribunal para detectar alguna psicopatología que pueda afectar la capacidad testifical del sujeto en cuestión (Manzanero, 2011). En cualquier caso, las metodologías referidas se encuentran en permanente desarrollo metodológico e investigativo con la finalidad de incrementar los estándares de validez y fiabilidad, así como de valorar la eficacia de su uso.

En la actualidad, la pericia testimonial tiene valor como prueba en muchos tribunales del mundo, lo que no es de extrañar si se consideran los resultados del estudio de Hans y Vidmar (como se citó en Amado et al., 2015), que estiman que, en torno al 85% de los casos judiciales, la evidencia que lleva más peso en la decisión judicial es el testimonio. En España, un análisis de sentencias penales mostró que la prueba pericial de análisis de la validez del testimonio era la única prueba pericial en la que se apoyaban jueces y tribunales españoles en el 33% de los casos. En este estudio, cuando un informe psicológico forense basado en un sistema categorial de análisis de contenido (en el estudio precitado el SVA) confirmaba la credibilidad de un testimonio, la tasa de condena fue 93,3% pero, al no hacerlo, la tasa de absolución fue del 100% (Novo y Seijo, como se citó en Amado et al., 2015). Arce (2014) indica, asumiendo una postura crítica en cuanto a la dependencia del tribunal respecto del dictamen pericial, que “la pericial psicológica no sólo es jurisprudencialmente válida, sino que dicha validez otorgada es universal, resuelve el caso”. En la jurisprudencia alemana,

por su parte, el uso del análisis de la calidad de una declaración mediante criterios específicos se valora como el único método evaluativo de credibilidad con suficiente base científica, cuando la declaración no constituye la base principal de una condena o cuando la condena no se apoya en otras pruebas (Steller y Böhm, 2006). Fenómeno similar ocurre en otros tribunales europeos, además del alemán, como es el caso de Suecia, Holanda, España y algunas cortes norteamericanas (Vrij, 2005).

Esta valoración positiva, que se presenta en los países indicados, no es tal en aquellos cuyos sistemas penales difieren de los europeos, especialmente en países como el Reino Unido, Canadá y gran parte de los Estados Unidos, en los que estas metodologías no son admitidas como pruebas válidas para la valoración testimonial (Vrij; Köhnken; Ruby y Brigham; Lamers-Winkelmann y Buffing; como se citaron en Aliaga y Jarne, 2010). La crítica se dirige, especialmente a una parte de la técnica *Análisis de la Validez de las Declaraciones* (SVA por su nombre original Statement Validity Assessment), específicamente Análisis de Contenido Basado en Criterios (CBCA por su nombre original Criteria-Based Content Analysis) -conformado por un listado de criterios para el análisis cualitativo de testimonios infantiles sobre agresión sexual- por considerar que carece de un estándar suficiente en términos de evidencia favorable que lo sustente.

No obstante, la evidencia es disímil y a momentos contrapuesta, existiendo estudios experimentales que refutan el poder discriminador de los criterios CBCA en tanto consideran que la oscilación entre un 65% y 80% en la clasificación de testimonios falsos y reales, deja un margen de error demasiado amplio cuando se trata de basar decisiones judiciales en torno a temáticas tan complejas como la autoría de un delito sexual (Vrij, 2005; Godoy Cervera e Higuera, 2005; Vrij y Akehurst, como se citó en Arce et al., 2010). En cuanto a las investigaciones de campo, estas apuntan a una mayor fiabilidad del sistema en contextos reales que en simulaciones (Vrij y Akehurst, como se citó en Arce et al., 2010; Roma, San Martini, Sabatello, Tatarelli y Ferracuti, 2011) siendo aquellos criterios que mejor discriminan: “cantidad de detalles”, “descripción de interacciones” y “alusiones al estado mental subjetivo”. Los mismos apuntan a una correlación positiva de estas puntuaciones con la edad, a excepción de los “detalles inusuales” y “detalles mal entendidos”.

b) Contexto nacional.

En lo que se refiere al desarrollo de la psicología del testimonio en el contexto forense en Chile, la evolución de la disciplina ha marcado un rumbo en el que la ciencia y la práctica no siempre han seguido cursos paralelos. No obstante, en los últimos años, los esfuerzos se han orientado a hacer estos caminos más coincidentes, propiciado principalmente por los requerimientos del sistema jurídico y no necesariamente por la evidencia científica en este ámbito (Navarro, 2015). Navarro (2015) realiza una revisión histórica del proceso seguido en Chile, que se inicia por una concentración en las temáticas infantiles principalmente, en menor medida en las adolescentes, dejando en total desconsideración, los cuestionamientos respecto de las víctimas y testigos adultos. Así, se identifica una baja atribución de importancia al testimonio de los niños previo a la década de los ´90, un periodo posterior en que se da un valor predominante a la evaluación psicológica y de credibilidad, hasta la emergencia de la preocupación por el entrevistador en años recientes. El periodo anterior a los años ´90, se caracterizó por atribuir un rol secundario al testimonio de las víctimas. Así, en el proceso de investigación, esta era recibida, comúnmente, en un primer momento por un policía, que dejaba un registro escrito en el que las palabras y expresiones del niño o niña se perdían. Posteriormente se le pedía a la víctima confirmar el reporte original frente a un asistente judicial y, en la mayoría de los casos, podía ser confrontado en un careo con el acusado, frente al oficial del tribunal.

A principios de la última década del siglo XX, la opinión de expertos comenzó a jugar un rol en los procesos legales, a través de informes sobre evaluaciones de víctimas, que se basaban en enfoques clínicos de médicos y psicoterapeutas. El foco en ese periodo fue la evaluación psicológica del daño en niños víctimas, como evidencia del abuso, principalmente en la búsqueda del diagnóstico de Estrés Post Traumático (TEPT). Es decir, desde un enfoque clínico se evaluaban síntomas como evidencia del trauma (Navarro, 2015).

En las inmediateces del periodo referido anteriormente, algunos jueces comenzaron a solicitar evaluaciones de veracidad del testimonio de víctimas infantiles, consultando por su calidad y valor como prueba. En esa época, se recibió la influencia de la Psicología Alemana del Testimonio, mediada por países de habla hispana como España, Argentina y México, que fueron fuertemente permeados, antes que Chile, por el desarrollo del CBCA y el SVA, haciendo surgir a nivel nacional, intereses y productividades científicas en este ámbito (Navarro, 2015).

A la par de este camino, el año 2000 se dio inicio a una profunda reforma al proceso penal en Chile, lo que significó el paso de un sistema procesal penal de corte inquisitivo a un modelo acusatorio, en el que las funciones de investigar, acusar y juzgar dejaron de estar en manos de un solo juez y se asignaron a distintos actores. Por una parte, se creó el Ministerio Público, a cargo de la persecución penal de los hechos constitutivos de delito y la protección de víctimas y testigos y, por otra, la Defensoría Penal Pública, cuya labor es brindar defensa técnica a los imputados por delitos. En el Poder Judicial, en tanto, se reemplazaron los antiguos juzgados del crimen por los juzgados de garantía y por los tribunales de juicio oral en lo penal. En este contexto, el rol de los fiscales del Ministerio Público implica, en aquellos casos que se presentan a juicio oral, un esfuerzo de generación de convicción en los tribunales y, por su parte, para los magistrados, la necesidad de valoración de la prueba presentada (Duce, 2010). Este es el marco en el que las evaluaciones periciales, en el ámbito de la psicología del testimonio, particularmente tratándose de delitos sexuales en contra de víctimas infantiles, se transformaron en recursos considerados relevantes y, a veces, hasta imprescindibles, para el esclarecimiento de los hechos, lo que llevó a incrementar de manera importante los requerimientos de evaluaciones de credibilidad del testimonio por parte de los fiscales en el contexto de la investigación de estos delitos (Silva y Valenzuela, 2011; Vásquez-Rojas, 2014). Así, la evaluación de credibilidad se convirtió en una diligencia casi obligada en las investigaciones sobre delitos sexuales cometidos contra niños, niñas y adolescentes (Duce, 2010). El incremento exponencial en esta demanda, y la limitada formación y especialización de los equipos a cargo de estas tareas, llevó al desarrollo de prácticas acríicas y la asunción de postulados incorrectos o una interpretación errónea de las limitaciones de la herramienta, como el uso de puntajes como indicador del nivel de credibilidad de un testimonio, con el consiguiente establecimiento de estándares errados (Navarro, 2015).

Actualmente, en nuestro país, asistimos a un proceso de cuestionamiento y revisión frente al excesivo uso de este tipo de evaluaciones periciales, la incorrecta comprensión o aplicación de las metodologías y, también, acerca de la validez y validación de estas. En este escenario, y desde hace varios años, se ha incorporado, por parte de la defensa, prueba pericial que se ha centrado en el análisis y crítica de las pericias psicológicas y psiquiátricas que presenta el ente persecutor, especialmente en el caso de juicios orales por delitos sexuales, pronunciándose principalmente sobre su idoneidad técnica. A este tipo de actuaciones se les ha denominado metaperitajes, dado su nivel lógico de análisis, es decir, una pericia sobre una pericia (Huerta y

Maffioletti, 2009). De esta manera, los metaperitajes se solicitan, en general, para pronunciarse sobre la evaluación pericial de credibilidad y daño, y han tenido como objetivo evidenciar una supuesta falta de rigurosidad científica y metodológica en las evaluaciones forenses e informes periciales de quienes han elaborado los peritajes solicitados por el Ministerio Público (Huerta, 2013).

Pero este cuestionamiento no se queda allí y trasciende, también, al cuestionamiento de los niños como testigos fiables, aduciendo a los procesos de memoria y sus limitaciones, a las limitaciones en su narrativa, que les dificultan comunicar sus vivencias con precisión y en detalle, unidas a una supuesta tendencia a la sugestibilidad y problemas, en algunas edades, para distinguir la fantasía de la realidad, elementos todos que han contribuido a generar dudas respecto de la credibilidad de estos testigos invalidando sus reportes, tanto en los juicios como fuera de éstos (Huerta y Muñoz, 2015).

Un estudio publicado el año 2013 sobre la totalidad de las sentencias de juicio oral por delitos sexuales de los años 2010 y 2011, en que participaron metaperitos de la defensa deponiendo respecto de peritajes presentados por el Ministerio Público, reveló el lugar que ocupa para el tribunal el testimonio que presta la víctima en la audiencia de juicio oral (Huerta, 2013). Cabe indicar que, si bien en el 87% de los casos en estudio las víctimas correspondían a menores de 12 años, es habitual que el Tribunal espere que la víctima entregue un testimonio coherente, consistente, sólido, circunstanciado, que permanezca en el tiempo de manera casi inamovible salvo en detalles superfluos, que incorpore la descripción de tiempo, lugar y la referencia a demás antecedentes anexos que posibilitaron la comisión de los hechos y que, además, resulte consistente en relación a lo que declaran los testigos. Cuando el testimonio reúne tales características pareciera neutralizarse cualquier intento de la defensa por invalidar dicho testimonio, o por restar valor a la pericia psicológica, la que viene a respaldar este análisis de coherencia mediante la declaración del perito cuando este ha concluido que el testimonio es creíble y válido, y se constata el daño provocado a raíz de los hechos sufridos. En este caso, la existencia de un buen testimonio viene a ser reforzado por la evaluación del testimonio, y el metaperitaje no resulta suficiente para desvirtuar las conclusiones del peritaje y poner en duda el relato de los menores de edad. Cuando, por el contrario, el testimonio que se ha rendido en la evaluación pericial y/o el tribunal ha sido breve, vago, o con pocos detalles, se encuentran argumentos para desacreditar el relato entregado en ambas instancias, reforzando en su exposición en el fallo las argumentaciones planteadas por el metaperito.

Lo anterior plantea un punto de inflexión en que la relevancia en la valoración que hace el tribunal del caso, según la calidad de un testimonio por parte de las víctimas, lleva a formular las siguientes preguntas: ¿Qué ocurre en aquellas oportunidades en que las víctimas, por las características propias a la etapa evolutiva en que se encuentran, por ejemplo en el caso de los preescolares, o cuando debido al vínculo con el agresor, el involucramiento en dinámicas abusivas crónicas o las consecuencias de la victimización, entregan un testimonio en juicio oral que aparece como limitado, coartado, constreñido o, incluso, retractado, imposibilitando el cumplimiento de los parámetros de complejidad acordes al estándar impuesto por el Tribunal?; ¿Qué ocurre cuando estas incoherencias corresponden más bien a la omisión o adición de información?; ¿Cómo se logra determinar que dichas incoherencias no responden a las características propias de la fenomenología de los delitos sexuales –conocimiento científicamente afianzado–, incluyendo, por ejemplo, el concepto de la develación progresiva o de la retractación?; ¿Qué ocurre cuando de tan crónicos los abusos y tan temprano en la infancia se hace prácticamente imposible para las víctimas ubicar temporalmente los episodios de manera que se pueda establecer su correspondencia temporal con la acusación? (Huerta, 2013).

Un nuevo estudio realizado el 2015 (Huerta y Muñoz, 2015), esta vez sobre la valoración que los tribunales chilenos hacen del testimonio infantil de preescolares, visibiliza lo que se espera de estas víctimas en su declaración en audiencias de juicio oral. Para estos efectos se analizaron las sentencias de juicios orales por delitos sexuales realizados en Chile durante el año 2014, en que las víctimas corresponden a dicho tramo etario.

Al respecto, cabe indicar que en el año 2014 se realizaron 1027 audiencias de Juicio Oral en que las víctimas corresponden a menores de edad. En más de la mitad de estas, las víctimas se encuentran entre los 6 y los 12 años (53,9%). Le sigue el grupo de niños y niñas entre los 12 y 17 años (31,8%), que duplica al grupo de preescolares (14,2%). Respecto a los resultados judiciales, en los tramos entre los 6 y 12 años y entre los 12 y 17 años, el porcentaje de condena es de un 62%, mientras que el porcentaje de absolución corresponde a un 38%. Este porcentaje se invierte en el caso de los preescolares, en que el porcentaje de absolución corresponde a un 62% (91 juicios), mientras que las condenas corresponden a un 38% (55 juicios). En conclusión, el único grupo en que el porcentaje de absolución es mayor al porcentaje de condena en los juicios orales por delitos sexuales es aquel en que las víctimas son preescolares.

En las sentencias revisadas, el testimonio es considerado como el principal y, a veces, único medio de prueba de relevancia para el Tribunal, siendo el foco principal de análisis que realizan los jueces respecto de este testimonio, en este grupo etario, el descarte o confirmación de posible sugestión o inoculación de contenidos.

Según el tribunal, es del relato de la víctima que se derivan las restantes probanzas aportadas al juicio, y las otras pruebas solo resultan secundarias para el análisis. Las sentencias revisadas indican que se impone al Tribunal (auto impone) elevar las exigencias de calidad procesal que tengan los restantes medios probatorios, en términos que estos se deben presentar concordantes con lo que la víctima expresa. A la inversa, se puede deducir que exigen que “lo que la víctima expresa” debe ser, necesariamente, concordante con los restantes medios probatorios.

Sobre lo que se espera del testimonio de preescolares en el desarrollo de la audiencia judicial, se identifican dos grupos de análisis judiciales:

- 1) Los que requieren los mismos estándares que se esperan con niños mayores o testigos adultos. En la valoración del testimonio que se hace judicialmente se destaca permanentemente cómo el tribunal resalta aquello de lo que el testimonio adolece, “lo que le falta”, sin que se valore efectivamente aquello que se entrega en el estrado y es conocido por el tribunal directamente.
- 2) Los que consideran que el testimonio de preescolares debe valorarse teniendo en cuenta parámetros evolutivos, sus restricciones cognitivas y lingüísticas y ajustando las expectativas respecto a lo que se puede esperar de ellos conforme a su edad.

Entre otras, se destacan por el Tribunal como muy relevantes, la consistencia y la mantención del testimonio en el tiempo, principalmente la concordancia que el testimonio del niño o niña tiene con lo expuesto por otros testigos y, además, con el testimonio que la propia víctima logra brindar en la audiencia. En los casos en que el Tribunal considera los parámetros evolutivos de la víctima para la valoración de su testimonio, se espera que este mantenga “en lo medular” sus dichos mientras que, en los casos en que el Tribunal no considera estos parámetros,

los jueces esperan una mantención invariable de la versión que entregó en un inicio la víctima, y cuando se registran variaciones en las versiones entregadas a lo largo del proceso, esto es considerado negativamente, valorándose como incongruente su versión y destacado en la sentencia como fundamento para la absolución. En relación con esto, es necesario recalcar que el tiempo promedio entre la realización de la denuncia y la audiencia de juicio oral, en los casos analizados, se encuentra entre los dos y los tres años, con una cantidad mínima de algunos meses en ciertos casos, y un tiempo máximo de seis años, en otros, cuestión que, sobre todo en relación con preescolares, reviste un gran impacto en la forma y contenido de sus testimonios, sin que aquello tenga alguna relación con la falta de capacidad o disposición de la víctima y, también, sin que ello implique que los hechos inicialmente develados por esta no hayan ocurrido.

Respecto a la valoración de la extensión y profundidad de los testimonios, cuando se consideran los parámetros evolutivos de las víctimas, se indica que el testimonio puede ser breve y preciso, en concordancia con el desarrollo cognitivo esperado para la etapa. Por el contrario, cuando estos parámetros evolutivos no son considerados, se caracteriza el testimonio como escueto, con pocos detalles, lo que no permite concluir, a juicio de los sentenciadores, de modo inequívoco, la relevancia o significación sexual de los hechos, o bien los lleva a dudar de que se trate de experiencias realmente vividas. En cuanto a los conceptos utilizados por las víctimas para la descripción o interpretación de las conductas, y la determinación de la relevancia o significación sexual de los hechos a partir del testimonio, se espera— cuando no se toman en cuenta los parámetros evolutivos—, que los conceptos utilizados por los niños sean “los correctos”. Lo anterior implica que no existe una consideración de su restringido campo lingüístico, que podría implicar el uso de conceptos equívocos para describir un acto por falta de vocabulario o conocimiento. En los casos contrarios, en que sí se consideran las características evolutivas de los niños, los tribunales establecen que los errores en la conceptualización y comprensión del abuso por parte de las víctimas son esperables por su etapa de desarrollo y su desconocimiento de aspectos vinculados a la sexualidad.

De los resultados de estos estudios se puede concluir la importancia alcanzada por el testimonio de los niños, niñas y adolescentes en los últimos años en Chile, así como la valoración de la calidad de esta prueba, cuando estos declaran en los juicios.

Como se indicó, los juicios por delitos sexuales se realizan dos, o incluso más años después de la denuncia. Durante este tiempo los niños han sido entrevistados muchas veces, habitualmente sin la conciencia del efecto negativo que aquello, o el tipo de preguntas realizadas, tiene en su testimonio. Además, después de dos años o más, muchos de los niños no están dispuestos a colaborar con una diligencia que les genera ansiedad y estrés. Como consecuencia de esto, en la mayoría de los casos, los jueces se enfrentan a la difícil tarea de tomar decisiones basadas en un muy pobre testimonio en cuanto a su calidad (Navarro, 2015), lo que se agudiza en el caso de los niños más pequeños. De acuerdo con Navarro, en este contexto tiene sentido que el tribunal requiera el apoyo de expertos para valorar la evidencia que se le presenta (Navarro, 2015).

No se puede dejar de destacar que en este ámbito existen, además, cuestiones técnicas que escapan al dominio del Derecho, más aun considerando las limitaciones en la especialización de jueces, fiscales, defensores y policías que participan en la investigación y juzgamiento de delitos sexuales, por lo que, bajo ciertas circunstancias, se debe recurrir a especialistas para que ilustren respecto de conocimientos disciplinarios propios de la psicología del desarrollo, la psicopatología, el psicodiagnóstico, la psicología del testimonio, la fenomenología de las agresiones sexuales, entre otras. En este contexto, el perito es alguien que comparece al juicio para aportar conocimiento experto que se encuentra más allá del conocimiento del juzgador, y que es considerado necesario para decidir el caso. “Desde este punto de vista, la presentación de un perito a juicio sólo se justifica cuando el tribunal por sí solo no estaría en condiciones de apreciar un hecho o circunstancia del caso, ya sea debido a que se encuentra fuera de la experiencia común, fuera de su conocimiento o no es susceptible de ser comprendido con claridad sin la ayuda de un especialista” (Duce, 2010, p. 20).

La demanda del sistema penal a la disciplina psicológica, y a los profesionales que se desempeñan en el ámbito forense, significa, necesariamente, una permanente revisión de las metodologías utilizadas frente a los requerimientos de este sistema, la necesidad de una postura crítica frente a estas y el conocimiento cabal de la evidencia científica que las avala, sus limitaciones y su aplicación rigurosa. Lo anterior se sustenta en el imperativo ético de no trasladar a las

víctimas el peso de falencias técnico-metodológicas en la evaluación pericial, que llevan a restarle valor científico a la misma y, consecuentemente, a la credibilidad de su relato.

A este respecto, en los últimos años, se han registrado importantes avances para el desarrollo científico y aplicado del área. Las universidades han contribuido en esta línea, a través de programas de postgrado en formación forense, así como en el desarrollo de investigaciones que han significado un importante aporte a la disciplina, brindando sustento teórico y generando un corpus científico que ha favorecido su evolución. En forma paralela, se ha vuelto cada vez más habitual la visita de expertos internacionales en el área, gracias a la realización de seminarios y actividades de formación organizadas por instituciones que cumplen una función en este ámbito, en conjunto con universidades y fundaciones.

3. Aspectos Fenomenológicos en la Evaluación Pericial de Testimonio de Víctimas de Delitos Sexuales

3.1. Fenomenología de las agresiones sexuales.

a) Antecedentes generales para la caracterización del fenómeno.

Los delitos sexuales afectan a víctimas de todos los tramos etarios, con un porcentaje altamente significativo en el caso de niños, niñas y adolescentes (un 77% de los casos el último cuatrienio)⁸.

Si se considera la distribución por edad de las víctimas, entre los 8 y los 13 años se produce la mayor cantidad de denuncias por delitos sexuales (31%)⁹. Estas cifras resultan coincidentes con los estudios de prevalencia que ubican una mayor tasa de abusos entre los 6 y los 12 años (Echeburúa y Guerricaechevarría, 2005), dando cuenta de la vulnerabilidad específica de este grupo etario. En este mismo sentido permiten concluir los resultados del estudio sobre maltrato infantil en Chile realizado por UNICEF durante el año 2012, que concluye que el promedio de edad para la primera experiencia de abuso es de 8,5 años, así como la Encuesta Nacional de Victimización y Violencia Intrafamiliar y Delitos Sexuales (Ministerio del Interior y Seguridad Pública, 2013), que sitúan en los 10,5 años el promedio de edad en la cual ocurre el primer abuso sexual, concentrándose el 50,1% entre los 10 y 13 años. No obstante, si bien los estudios señalan una mayor incidencia en la

8 Dato extraído del Sistema de Apoyo a Fiscales (SAF), años 2014, 2015, 2016, 2017.

9 Dato extraído del Sistema de Apoyo a Fiscales (SAF), años 2014, 2015, 2016, 2017.

tasa de abusos en este rango de edad, resulta interesante la referencia de algunos autores respecto a que los niños con mayor riesgo de victimización, al considerar sus propias características, son aquellos que cuentan con una capacidad reducida para resistirse o revelarlo, como son los que todavía no hablan y los que muestran retrasos del desarrollo y minusvalías físicas y psíquicas (Madansky, como se citó en Echeburúa y Guerricaechevarría, 2005). De esta manera podría hipotetizarse que se produce una invisibilización aún mayor que la que caracteriza al fenómeno en el caso de los niños más pequeños y aquellos que presentan algún tipo de discapacidad (Huerta, 2013).

En el caso de los adultos, las cifras de denuncias por delitos sexuales descienden, lo cual puede ser atribuido, por una parte, a las dinámicas propias del fenómeno respecto a la condición de vulnerabilidad de las víctimas menores de edad, especialmente en su contexto familiar y social inmediato, y por otra, al hecho de que la persecución penal de estos delitos después de los 18 años de edad no corresponde a una acción penal pública, de acuerdo a lo preceptuado en los artículos 53 y siguientes del Código Procesal Penal (2006) y artículo 369 del Código Penal (2006), en virtud del cual “no se puede proceder por causa de los delitos previstos en los artículos 361 a 366 quáter, sin que, a lo menos, se haya denunciado el hecho a la justicia, al Ministerio Público o a la policía por la persona ofendida o por su representante legal”.

Por lo anterior, es posible señalar que al igual que en el caso de niños, niñas y adolescentes, en este tramo etario existiría una importante cifra negra, como por ejemplo cuando estos delitos se dan en el contexto de violencia intrafamiliar (Maffioletti y Huerta, 2011). A este respecto, los resultados de la aplicación de la Encuesta de Bienestar Estudiantil 2005 aplicada a jóvenes mayores de 18 años (Lehrer, Lehrer y Oyarzún, 2009) informan que el 31,2% de las mujeres y el 20,5% de los hombres encuestados, reportaron algún tipo de violencia sexual desde los 14 años, con cifras correspondientes para los últimos 12 meses de 17,1% y 11,6% respectivamente. Por su parte, la Encuesta Nacional de Victimización por Violencia Intrafamiliar y Delitos Sexuales (Ministerio del Interior y Seguridad Pública, 2013) reveló que el 22,4% de las mujeres que refirieron tener pareja en los 12 meses anteriores a la realización de la encuesta, declararon haber sufrido violencia sexual alguna vez en su vida y el 5,1% refiere haber sufrido violencia sexual en el último año. Asimismo, la Tercera Encuesta Nacional de Violencia

Intrafamiliar contra la mujer y delitos sexuales (Ministerio del Interior y Seguridad Pública, 2017), informa que en el período 2012-2017, las mujeres de entre 15 y 65 años que reportan haber sufrido violencia sexual en contexto de violencia intrafamiliar en algún momento de su vida, ha aumentado de un 6,3 a un 6,7%.

Otro aspecto relevante, que remite a la caracterización del fenómeno, lo constituye la distribución por sexo de las víctimas de estos delitos. Así, las cifras correspondientes a la realidad nacional muestran que, del total de niños, niñas y adolescentes ingresados como víctimas por delitos sexuales al sistema, la distribución por sexo indica una mayor proporción de mujeres (82%)¹⁰, representando estas, aproximadamente, cuatro de cada cinco víctimas de delito sexual. Estas cifras se asemejan a las que reportan numerosos estudios sobre la mayor probabilidad de las niñas de sufrir agresiones sexuales¹¹; de acuerdo con López (1996, p. 21) “la media está entre 2 o 3 niñas por cada niño, de forma que se calcula que el 71% de las víctimas son mujeres y el 29% hombres.” En el caso de víctimas adultas la proporción de mujeres sube a un 90% en relación a los hombres.

b) La dinámica abusiva.

Un alto porcentaje de los delitos sexuales en todos los rangos etarios se da en el espacio vincular de los involucrados, correspondiendo los agresores a personas cercanas a sus víctimas por lazos relacionales y, muchas veces, vínculos familiares. En el caso de los menores de edad, los estudios nacionales¹² e internacionales señalan que sobre el 80% de los casos el agresor forma parte del contexto relacional inmediato del niño o es parte de su familia (Barudy, 1998;

10 Dato extraído del Sistema de Apoyo a Fiscales (SAF), años 2014, 2015, 2016, 2017.

11 El 4º Estudio de Maltrato Infantil realizado por UNICEF, concluyó que la prevalencia de abuso sexual según sexo corresponde a 75% de niñas y 25% de niños en el total de niños y niñas víctimas de agresión sexual de la muestra (UNICEF, 2012).

12 La Encuesta Nacional de Victimización y Violencia Intrafamiliar y Delitos Sexuales (Ministerio del Interior y Seguridad Pública, 2013) arrojó que el 85,5% de los niños que declaran haber sufrido algún tipo de abuso sexual indicaron que su agresor era conocido, correspondiendo el 39,9% a algún familiar. En tanto el estudio de UNICEF indica que en el 88,5% de los casos los agresores son conocidos de los niños y niñas, correspondiendo el 50,4% a familiares (UNICEF, 2012).

Vásquez, 2003; Centro de Asistencia a Víctimas de Atentados Sexuales [CAVAS], 2004; Echeburúa y Guerricaechevarría, 2005; Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2012; Ministerio del Interior y Seguridad Pública, 2013). Al respecto, Ernst (2007) manifiesta que “el espacio de mayor inseguridad para las víctimas es su propio hogar y su entorno social inmediato, pues son los familiares los principales agresores”. Lo mismo ocurre en relación a las agresiones sexuales contra jóvenes mayores de edad, donde el 37,3% de las mujeres y el 50,7% de los hombres victimizados sexualmente, identificaron al agresor como un conocido (“amigo/a, otro estudiante, alguien conocido”), señalando el 13% de las mujeres y hombres que fue “alguien con quien estaba en una cita,” mientras que el 26,4% de las mujeres y 20,9% de los hombres indicaron que fue un pololo/a, ex-pololo/a o pareja sexual (Lehrer, Lehrer y Oyarzún, 2009). En cuanto a la población adulta, de acuerdo a lo informado por Vega, Romo, Franco, Pérez (2016), en el 82,9% de los casos de adultos víctimas de agresión sexual estudiados, la relación establecida con el presunto agresor correspondió a un vínculo intrafamiliar (36,1%) y extrafamiliar conocido (46,8%), entendiéndose por este último tipo a vecino, superior jerárquico y/o religioso, amigo, compañero de trabajo y/o subalterno, cuidadores y profesionales habituales a cargo de la salud de la víctima, lo que desmitifica la creencia popular respecto a que la agresión sexual a esta población, sería por parte de un desconocido, en contextos físicos de riesgo.

En este contexto son poco probables los episodios abusivos de ocurrencia única y, más bien, se producen de manera repetida o crónica en el tiempo, configurándose dinámicas relacionales alteradas en que se ponen en juego aspectos ligados al vínculo con un otro significativo. Los abusos se presentan en una lógica comunicacional que impide la develación debido a que el agresor manipula la confianza, la dependencia de la víctima y el ejercicio de su rol. Utiliza en esta dinámica métodos coercitivos como el cariño, la persuasión, la mentira, la manipulación psicológica y las amenazas, la culpabilización y el chantaje; estrategias que, por una parte, le permiten la concreción de los abusos y, por otra, la mantención del secreto (Barudy, 1998; CAVAS, 2004; Echeburúa y Guerricaechevarría, 2005; Perrone y Nannini, 1997; Vásquez, 2003). Al decir de Barudy “como el agresor es parte de su cuerpo familiar, la víctima está imposibilitada de nombrarlo, denunciarlo, o poder usar palabras para elaborar el estrés”, y cuando llega a hacerlo operan en su entorno un conjunto de comportamientos y discursos que tienden a neutralizar los efectos de la divulgación (1998, p. 247).

Lo anterior contribuye a que, por la dinámica implicada, se imponga la ley del secreto y el silencio. Al respecto, este autor señala que la develación y divulgación de la situación abusiva genera una desestabilización y crisis del sistema familiar y social que rodea a la víctima, con lo que se produce una reacción adaptativa en la que se tiende a descalificar su discurso, culpabilizarla, negar o minimizar el acto abusivo, neutralizando los efectos de la divulgación con el fin de mantener la homeostasis del sistema familiar (Barudy, 1998, 2000). Muchas veces estas presiones tienen como consecuencia que las víctimas de agresiones sexuales se retracten posteriormente de los hechos develados.

En relación con lo anterior, por la naturaleza de la dinámica abusiva, las agresiones sexuales muchas veces son cometidas por el agresor utilizando estrategias que generan importante confusión en las víctimas, en el caso de niños y niñas o personas con discapacidad intelectual, a través de la incorporación de los contactos abusivos en labores de higiene y cuidado, de su presentación en un contexto lúdico, o a través del uso de estrategias de seducción. Ello dificulta a las víctimas la percepción de la transgresión en sus límites personales y la conceptualización de los hechos como abusivos y, cuando ya están en condiciones de percibirlos como tales, se encuentran atrapados en la relación abusiva (Maffioletti y Huerta, 2011). En otros casos, el agresor utiliza, como estrategias para la mantención del secreto, las amenazas, la manipulación afectiva, la culpabilización y el chantaje, todas las cuales le permiten, por una parte, la concreción de los abusos y, por otra, la mantención del secreto (Vásquez, 2003; CAVAS, 2004; Echeburúa y Guerricaechevarría, 2005; Barudy, 1998; Perrone y Nannini, 1997).

En el caso de las víctimas adultas de agresiones sexuales, entre los factores de riesgo se identifican el aislamiento social, las victimizaciones previas, dificultades en habilidades sociales para ponderar claves de riesgo, características de inseguridad/fragilidad, baja autoestima y variables relativas a las creencias de género y factores socioculturales (Romo, 2011). En relación a este último punto, destaca que la estructura sociocultural patriarcal caracterizada por un sistema de creencias y valores que potencia las diferencias de poder asociadas a lo masculino y femenino, la legitimización institucionalizada de la violencia como un espacio simbólico válido de aprendizaje y aceptación de comportamientos entre las personas, resultan procesos interaccionales/sociológicos relevantes de considerar al momento de comprender el fenómeno de las agresiones sexuales hacia adultos (Mahana, como se citó en Romo, 2011).

Ahora bien, el grado de autonomía funcional e independencia psicológica influiría en la dinámica de victimización y estrategias de sometimiento que el agresor desarrollará, dependiendo de las características de vulnerabilidad de las víctimas, la frecuencia de las agresiones sufridas y las estrategias de auxilio desplegadas. Así, cuando las agresiones sexuales por parte de miembros de la familia se han iniciado durante la adolescencia de manera crónica hacia la adultez, el predominio de las estrategias de victimización utilizadas por el agresor son la seducción, normalización e incorporación de distorsiones cognitivas (Camplá, 2016), mientras que las cometidas por la pareja o ex pareja en la adultez, ocurren frecuentemente en un contexto de violencia de pareja generalizada (Mechanic, Weaver y Resick, 2008; Camplá, Arce, Novo y Romo, 2018), las que difícilmente son significadas como tales dado los diversos factores culturales que normalizan las prerrogativas masculinas y el rol de la mujer en la respuesta brindada. De allí que el estudio de Vega et al. (2016) concluya que en el 46,8% de los casos analizados, las estrategias de victimización desplegadas por los agresores en víctimas adultas sean mixtas, es decir, tanto físicas (uso de armas, aprovechamiento de la fuerza o superioridad física, de variables contextuales, de abuso de sustancia, del menor estado de vigilia, la utilización de sustancias y la entrega o supresión de refuerzos) como psicológicas (coacción, amenazas a la víctima o seres queridos que la compelen a realizar lo deseado por el agresor, seducción, engaño, abuso de autoridad/poder, aprovechamiento rol de cuidador, del vínculo de confianza, de la vulnerabilidad y normalización de los hechos transgresores).

Finalmente, las agresiones cometidas por conocidos del mundo extrafamiliar del adulto, suelen ocurrir propiciadas por la cercanía y habitualidad física del compartir espacios laborales, educativos y sociales (Romero-Sánchez y Megías, 2010; Camplá, 2016), en lugares como la casa de la víctima, del agresor o donde se desarrollaba una fiesta (Lehrer, Lehrer y Oyarzún, 2009), frecuentemente facilitada por la influencia del alcohol o drogas en la víctima (Thomas, Scott Tilley y Esquibel, 2015). Específicamente, Lehrer, Lehrer y Oyarzún (2009) informan que el 55,4% de los casos de mujeres y el 77,1% de hombres, víctimas de violación desde los 14 años, ocurrieron cuando los jóvenes se encontraban ingiriendo alcohol o usando drogas, en condiciones imposibilitadas de detener lo que estaba ocurriendo, siendo el 57,0% de las agresiones más severas en mujeres y el 63,8% en los hombres, cuando la víctima, el agresor o ambos habían consumido alcohol u otras sustancias.

c) La cifra negra.

Las características fenomenológicas de los delitos sexuales permiten suponer la existencia de una mayor cifra negra para estos que para los de otra naturaleza. Para lo anterior se confabulan una serie de factores que se encuentran, en su mayoría, vinculados entre sí, e implican un importante obstáculo para determinar la incidencia real de este fenómeno en la población, dificultando la posibilidad de garantizar la seguridad de las víctimas y protegerlas de nuevos abusos (Maffioletti y Huerta, 2011).

De acuerdo con la literatura, y según lo revelan los estudios de victimización, la cifra negra en delitos sexuales alcanza una magnitud diferencial de acuerdo con el contexto en que ocurren los hechos, específicamente en cuanto a la naturaleza del vínculo existente entre la víctima y el agresor, aumentando en aquellos casos en que existe vínculo por cercanía o consanguinidad. Lo anterior resulta especialmente relevante al considerar, como ya fue señalado, que cerca del 80% de las agresiones ocurren en el espacio relacional inmediato de las víctimas. Otros factores vinculados dicen relación con los cuestionamientos y prejuicios por parte de los distintos intervinientes de los procesos investigativos que atribuyen, directa o indirectamente, responsabilidad y/o participación en la agresión, y/o minimizan el impacto de la experiencia (Demarni y Freyd, 2007), lo que muchas veces llega a cuestionar la credibilidad de la víctima como testigo (Smith et al., 2000). Lo anterior, permite afirmar que el sistema penal judicial solo llega a conocer un porcentaje muy menor de la real incidencia de casos¹³ (Pope, 2002; Maffioletti y Huerta, 2011).

13 En la Encuesta Nacional de Violencia Intrafamiliar contra la Mujer y Delitos Sexuales del Ministerio del Interior y Seguridad Pública, aplicada entre diciembre de 2016 y marzo de 2017 a 6.824 mujeres entre 16 y 65 años de todas las regiones del país, solo un 23% de las mujeres que señalan haber sido victimizadas durante los doce meses anteriores al estudio, declara haber realizado la denuncia, aludiéndose al miedo como principal motivo para no denunciar (Ministerio del Interior y Seguridad Pública, 2017). Por otra parte la Primera Encuesta Nacional de Polivictimización en Niñas, Niños y Adolescentes (Ministerio del Interior y Seguridad Pública, 2017) realizada a estudiantes de 7º básico a 3º medio de establecimientos educacionales de las 15 regiones del país, arrojó como resultado que el 16% de los niños, niñas y adolescentes encuestados declara haber sufrido al menos una victimización de tipo sexual en los doce meses anteriores al estudio- en el caso de las mujeres un 19%, en el caso de los hombres un 13%- , porcentaje muchísimo mayor, en términos proporcionales, al número de denuncias ingresadas anualmente por este tipo de delitos.

En este punto es necesario hacer mención especial a una categoría de delitos sexuales en los cuales se puede señalar también la existencia de un elevado monto de cifra negra como, por ejemplo, los delitos que se producen en el contexto de explotación sexual comercial de niños, niñas y adolescentes, fenómeno sobre el cual actualmente existe una importante invisibilización, llegando a ser denunciados e investigados un número muy menor de casos. Para lo anterior entran en juego una serie de factores, entre los que se cuentan los prejuicios sociales que operan en detrimento de las víctimas -de manifiesto incluso en la designación normativa del delito, que aún mantiene la nominación de "prostitución infantil", expresión de una vulneración manifiesta a la consideración de los aspectos de protección de la infancia-, la falta de información y sensibilización existente en la comunidad y en los operadores del sistema en torno al fenómeno y el hecho de que las propias víctimas no se identifiquen a sí mismas como tales, percibiendo su involucramiento en el fenómeno como una forma de trabajo, negando la existencia de la explotación y no queriendo denunciar o protegiendo a sus explotadores (Maffioletti y Huerta, 2011). En la misma línea, es posible mencionar aquellas agresiones sexuales cometidas en contra de la población adulta, específicamente de hombres, población escasamente estudiada y abordada cuyas bajas cifras de denuncia no necesariamente representan una escasa victimización, hipotetizándose la influencia significativa de variables relacionadas con patrones culturales y de género que dificultarían la develación y validación social de las mismas (Contreras, Bott, Guedes, y Dartnall, 2010). El estudio realizado por Lehrer et al. (2009), revela que el 20,5% de los hombres encuestados reportaron algún tipo de violencia sexual desde los 14 años; el 11,6% reporta algún incidente durante los últimos 12 meses previos al estudio. Lo anterior se manifiesta también en contextos particulares, como el carcelario. En un estudio realizado en Chile en población penitenciaria (Sánchez y Piña, 2015), el 11,4% de las personas encuestadas señala haber visto o presenciado que otro interno ha sido forzado a tener relaciones sexuales. Indagada esta situación entre las mujeres, esta cifra sube al 14%. Los autores del estudio optaron por consultar de forma indirecta el tema, para facilitar la entrega de respuestas en los encuestados.

Lo mismo ocurre con las agresiones en el marco de las relaciones de pareja, estimándose que entre un 10% y un 14% de las mujeres serían víctimas de violencia sexual en este contexto (Bergen, 2006). La dificultad radica en la baja tasa de denuncias, estimándose que en América Latina solo el 5% de las mujeres

víctimas denuncian ante organismos policiales, identificándose como factores influyentes, los sentimientos de estigma, vergüenza y culpa experimentados por las víctimas; temor a la discriminación y a las represalias del agresor; falta de apoyo de las redes familiares y de cercanos; y la desconfianza en la respuesta de las instituciones encargadas de la persecución criminal (Contreras et al., 2010), todo lo cual genera por consecuencia, obstaculizadores para la investigación, capacidad probatoria y condena de este tipo de delitos (O'Neill, 2017; Spohn y Tellis, 2014). A lo anterior, se suman las características propias del delito como, por ejemplo, su ocurrencia en la esfera privada, la ausencia de testigos, las versiones contrapuestas entre las partes, así como los estereotipos, prejuicios y atribuciones realizadas por los distintos intervinientes judiciales, exacerbadas en este caso por la relación entre víctima y sospechoso (Novo y Seijo, 2010).

Finalmente, no es posible dejar de mencionar la existencia de un monto importante de victimización secundaria por parte del sistema, entendida esta como el conjunto de costos personales y consecuencias que tiene para la víctima su intervención en el proceso penal en el cual se enjuicia el hecho delictivo que ha sufrido (Tamarit, 2006). No obstante, esta también puede derivarse de la respuesta de instituciones y personas particulares que brindan atención a las personas, ignorando, irrespetando o negando sus derechos que le asisten en la calidad de víctimas, especialmente en aspectos relacionados con género, sexo, cultura, raza, etnia, edad, entre otros, propiciando finalmente, la negación del reconocimiento de la experiencia individual de la persona frente al hecho delictivo (Gutiérrez, Coronel y Pérez, 2009). Cabe señalar a este respecto, que las consecuencias directas y concretas en la vida de la víctima como resultado de la develación y la posterior denuncia, así como la relación establecida entre la víctima y el sistema jurídico-penal, puede contribuir a agravar el daño psicológico o a cronificar las secuelas psicopatológicas, potenciándose en la medida que no se generan o adoptan los mecanismos adecuados para su minimización.

Algunos ejemplos de victimización secundaria los podemos encontrar en los efectos traumatizantes derivados de los interrogatorios policiales o judiciales repetidos, la falta de delicadeza o inadecuación de las preguntas formuladas (Campiá, Novo y Arce, 2017), la exploración médico-forense y/o psicológica reiterada, la lentitud y demora de los procesos -incluido el juicio oral tardío-, la desinformación, el contacto con el presunto ofensor en el juicio oral u otras

instancias previas, la declaración en público (Ministerio Público et al., 2010), las estrategias de neutralización de la responsabilización del infractor mediante atribución de responsabilidad a la víctima, la crítica directa o encubierta a su estilo de vida o la puesta en tela de juicio de su testimonio (Muñoz, 2011; Camplá, Novo y Arce, 2018) y –en un sentido más extenso– los efectos del tratamiento informativo del suceso por parte de los medios de comunicación (Ministerio Público et al., 2010).

Todos estos elementos tienen un efecto disuasivo en las víctimas para la denuncia del delito que, junto al temor a la venganza o amenazas posteriores por parte del autor del delito, la vergüenza asociada al estigma social que implica la victimización por este tipo de hechos, la culpabilización y auto-responsabilización que se produce en muchas de las víctimas por lo ocurrido y el no ver en el sistema penal y judicial un referente válido en la resolución del conflicto que les ha afectado, contribuyen a que se alcance a conocer solo una fracción de la real magnitud del fenómeno, inhibiendo la posibilidad de denunciar hechos delictuales de los cuales se es víctima (Valdivia, 2015).

Los antecedentes anteriormente descritos impactan de manera directa la investigación de estos delitos y, particularmente, la evaluación forense, presentando desafíos mayúsculos para la labor pericial en la dilucidación de las dinámicas implicadas para la comprensión del fenómeno. La vulnerabilidad de las víctimas, asociada en muchas ocasiones a la etapa del desarrollo en que se encuentran, el vínculo con el agresor, las estrategias utilizadas para la comisión del delito y la evitación de la develación, las consecuencias y reacción en el entorno familiar y social inmediato de la víctima, y la variabilidad en la respuesta de las víctimas ante una agresión de carácter sexual, constituyen variables que, por una parte, condicionan el acceso al material para la evaluación forense y, por otra, deben ser contempladas en el diseño del dispositivo pericial, la formulación de hipótesis de trabajo, el análisis del material obtenido, y la elaboración de las conclusiones. De esta manera fenómenos característicos de los delitos sexuales tales como los cambios de versión, el desplazamiento de la figura del agresor y la retractación, entre otros, pueden adquirir sentido y resultar mejor comprendidos a la luz del análisis de especialistas que, preservando el rigor científico en la consideración y valoración de dichas variables, aporten en la labor de administración de justicia.

d) Efectos de los delitos sexuales en las víctimas.

Si bien no es posible establecer con precisión y de manera general las consecuencias asociadas a victimización sexual- dadas las distintas variables intervinientes que configuran las secuelas- no se puede cuestionar el hecho de que, en la mayoría de los casos, las agresiones sexuales tienen una fuerza desestabilizadora en quienes las vivencian y, en muchas ocasiones, pueden causar profundos daños en el desarrollo de las personas, cuyas consecuencias se evidencian a nivel físico, cognitivo, emocional y conductual, ya sea en el corto, mediano o largo plazo (Cantón y Cortés, 2000; Claramund, 2000; Huerta, Maric y Navarro, 2002; Montero, Caba y González, 2004; Maffioletti y Huerta, 2011; Campla, 2016).

En el caso de los niños, niñas y adolescentes el entorno psicosocial en que estos se desenvuelven determinará en gran medida el curso de su desarrollo, el que para cumplirse adecuadamente necesita de determinadas condiciones y cuidados, y que se ve afectado cuando sus necesidades no son adecuadamente cubiertas y atendidas (López, 2008). Así, encontramos niños y niñas que han sufrido y/o sufren carencias y riesgos que amenazan su desarrollo, afectando su salud mental en las diversas áreas que subyacen a la personalidad. Entre estos riesgos se encuentran las agresiones sexuales, experiencias que afectan el curso de su desarrollo socioemocional e interfieren, en mayor o menor grado, en su adecuada adaptación, pudiendo incluso alterarse de modo irreversible el desarrollo neuronal en tanto estas experiencias ocurren durante periodos en que el cerebro está siendo físicamente influido por las experiencias, y en que el impacto del estrés extremo podría dejar una marca en su estructura y funcionamiento (Da Fonseca y García, 2005).

En relación con ello, es importante considerar que, de acuerdo con el resultado de múltiples estudios e investigaciones, no existiría lo que puede denominarse síntomas o indicadores patognomónicos, propios y específicos, derivados de victimización sexual, dada la complejidad de las variables puestas en juego, la pluralidad contextual en que ocurren estos delitos, y la versatilidad de la respuesta individual (Maffioletti y Huerta, 2011).

Entre los factores que determinan el impacto de la experiencia para la víctima y la respuesta frente a esta, se encuentran aquellos relacionados con la persona

y los relativos a las características del delito (Echeburúa, 2009). En cuanto a los primeros, destaca la existencia de traumatizaciones previas y características de vulnerabilidad (Campbell, Greeson, Bybee y Raja, 2008), la experiencia vital previa y la percepción subjetiva del hecho victimizante asociado a las características de personalidad de la persona afectada (Ibaceta, 2007). En los segundos, la reacción de la figura significativa más cercana frente a la revelación de la agresión ha sido considerada como una de las variables más importantes en el pronóstico de recuperación emocional de la víctima (CAVAS, 2004; Priebe y Svedin, 2008), así como también la desarticulación del hogar de esta (Calle, como se cita en Garrido y Redondo, 1997). Otros factores que han sido relacionados con la gravedad de las secuelas son: vínculo cercano con el agresor, edad temprana de inicio y alta frecuencia de exposición, cronicidad de la victimización, el uso de la fuerza y actos sexuales que incluyesen penetración oral, anal, o vaginal (Kendall-Tackett et al. y Beitchman et al., como se citaron en Cahill et al, 1999, González y Pardo 2007, Muñoz, 2013), la existencia de múltiples agresores, de tipos de victimización y haberse encontrado en riesgo vital a partir de la agresión sexual (Ibaceta, 2007).

Por otra parte, resulta importante distinguir los efectos producidos como consecuencia causal de la agresión sexual, de aquellos que serían el resultado de problemáticas preexistentes. Lo mismo, respecto de aquellas relaciones concausales que la victimización puede generar, como por ejemplo, gatillar aspectos patológicos previos o generar desajustes en una personalidad que ya era vulnerable, sumarse a otras variables estresoras o vulneradoras, o provocar consecuencias negativas agudizadas por un evento traumático o estresor posterior (Castex, 2005), todo lo cual permitirá evidenciar las múltiples formas complejas en que la condición psíquica de las personas, puede verse afectada por este tipo de delitos.

Estudios realizados sobre las consecuencias de la agresión sexual, muestran que los síntomas que con mayor frecuencia le siguen, son las conductas sexualizadas en la población infantil y síntomas de estrés postraumático en los distintos rangos etarios (Cahill, Kaminer y Johnson, 1999; Machado, Azevedo, Facuri, Vieira y Fernandes, 2010; Walsh y Bruce, 2011; Arce, Fariña y Vilariño, 2015). Otras investigaciones han mostrado que las víctimas a menudo presentan signos no específicos de estrés, incluyendo ansiedad, temor, depresión, ideación suicida,

síntomas somáticos, baja autoestima, agresividad, hiperactividad y conducta antisocial (Cahill et al, 1999; Ibaceta, 2007), así como una alta comorbilidad de patologías psiquiátricas como resultado de la agresión sexual, de entre el 80% y 90% aproximadamente (Muñoz, 2013; Arce et al., 2015).

Por otra parte, algunos estudios han concluido que no todas las víctimas necesariamente presentan signos de daño como consecuencia de la victimización sexual siendo la resiliencia, recuperación, manifestación sintomatológica demorada o crónica, otras formas de respuesta (Bonanno, como se citó en Muñoz, 2013). En la población infantil específicamente, entre un 30% y un 40% de niños y niñas víctimas no presentarían síntomas como consecuencia de la victimización, lo que podría asociarse a que estas se han visto menos afectadas por la experiencia, representan a aquellos con mejor ajuste psicológico, social, familiar y de sostén para sobrellevar el abuso o, en algún porcentaje de casos, presentarán síntomas asociados a la victimización en etapas posteriores de su desarrollo (Sanz y Molina, 2004).

En este orden de cosas, de acuerdo con Cantón y Cortés (2000), para comprender la naturaleza e impacto de la victimización sexual sufrida por los niños y niñas, así como la forma en que actúan los factores de protección, resulta imprescindible adoptar una perspectiva evolutiva: “La presencia o no de determinados síntomas en las víctimas parece depender de su edad o estadio evolutivo, de manera que mientras algunos efectos del abuso pueden presentarse durante todo el periodo infantil, otros son específicos de una determinada etapa” (p. 26).

Finkelhor, Kendall Tacket y Meyer Williams (como se citaron en Sanz y Molina, 2004) realizaron una revisión de los resultados de las investigaciones más importantes desde 1985 hasta 1993 concluyendo que los estudios que particularizan los efectos de acuerdo con el período evolutivo son los que arrojan resultados más claros. Cantón y Cortés (2000), plantean que los niños y adolescentes víctimas de abusos sexuales tienen un mayor riesgo de desarrollar problemas interpersonales y psicológicos que otros iguales de su misma edad que no han sufrido estos abusos.

De acuerdo con esto, en el caso de los preescolares sería más común la expresión de algún tipo de conducta sexual anormal, además de la presencia de ansiedad, pesadillas, desorden por estrés postraumático y problemas de conducta. En los niños en edad escolar (6 a 11 años) serían más habituales problemas internos (especialmente depresión), y más problemas externos de conducta (especialmente agresión y desórdenes conductuales), también conducta sexualizada, miedos, pesadillas, baja autoestima, hiperactividad, efectos en el funcionamiento cognitivo y problemas escolares. En el caso de los adolescentes serían más frecuentes la depresión, retraimiento social, baja autoestima, ideas y conductas suicidas o autolesivas, trastornos somáticos, conductas antisociales (fuga del hogar, vagancia, consumo de alcohol y drogas), posibilidad de sufrir nuevas agresiones sexuales, comportamiento sexual precoz, embarazo y problemas de identidad sexual (Cantón y Cortés, 2000; Montero et al., 2004; González y Pardo, 2007).

Por otra parte, numerosos estudios han realizado asociaciones entre abusos sexuales en la infancia y problemas en la adultez. A este respecto, la depresión sería la patología más claramente relacionada a abusos sexuales, incluyendo ideas de suicidio, intentos de suicidio y suicidios llevados a cabo; agregándose sentimientos de estigmatización, aislamiento, marginalidad, autoestima disminuida, ansiedad y dificultades con los hábitos de comida (Montero et al., 2004) y abuso de sustancias (Vitrol, 2005). Otra de las afectaciones estudiadas, dice relación con la probabilidad hasta cuatro veces mayor que el resto de la población, de desarrollar trastornos de personalidad en la adultez (Vitrol, 2005; Pereda, Gallardo-Pujol y Jiménez, 2011). Las víctimas de agresiones sexuales en la infancia estarían también más predispuestas a sufrir abusos en la adultez, por parte de su pareja o de otros, evidenciándose, además, que tienen más dificultades sexuales y disfrutan menos con la actividad sexual (López, 1996).

En el caso de victimización sexual en la adultez, el grado de madurez de dicha población y el nivel de socialización aumentan la conciencia de riesgo y daño ocasionado por la agresión, lo que influye directamente en el tipo de respuestas individuales a esta, así como en las predicciones sobre el tratamiento que tendrán, pues la manera en que los adultos se representan y significan las agresiones sexuales difiere, al menos en forma, de la que realizan los niños víctimas de agresiones sexuales (Romo, 2011).

Se ha identificado que, en esta población, la variabilidad y cantidad de afectaciones resulta más amplia que el trastorno de estrés post traumático o trastorno adaptativo comúnmente mencionado por la literatura, siendo las diferencias fenomenológicas del delito significativamente relevantes en ello. Así, las victimizaciones iniciadas en la infancia y cronificadas hasta esta etapa del ciclo vital, se asocian al desarrollo de alteraciones en la personalidad, especialmente de tipo limítrofe (Pereda, 2006; Vitrol, 2005), dificultades en el establecimiento de relaciones integradas y estables, con sintomatología postraumática, disociación y sentimientos de vacío crónico dada la duración de los hechos (Rubins, 2004). En las agresiones intrafamiliares de inicio durante la adultez, usualmente por parte de parejas o ex parejas, además de la sintomatología postraumática y disociación, se sumaría la merma en la autoestima, distorsión corporal y vergüenza (Temple, Weston, Rodríguez y Marshall, 2007).

En el ámbito extrafamiliar, las agresiones sexuales cometidas por conocidos (amigos, compañeros, superiores jerárquicos o religiosos, entre otros), suelen propiciar la aparición de trastornos del ánimo o depresión, sentimientos de vergüenza hacia sí mismos y hacia el cuerpo, dificultades para establecer relaciones de confianza e intimidad (Mason & Lodrick, 2007), en la medida en que lo transgredido en estos casos es el vínculo de cercanía establecido, tendiendo la víctima a generalizar las respuestas de hiperalerta y defensas frente a las nuevas relaciones posibles. Cuando estas, además, han sido perpetradas valiéndose de la sumisión de la víctima por la ingesta de alcohol y/o drogas, los estudios han reportado un aumento de sentimientos de culpa, estigmatización, ideas perseverativas y elucubrativas sobre las posibles formas de evitación de la transgresión, y el desarrollo de estrategias desadaptativas de enfrentamiento del estrés cotidiano y excepcional (Littleton, Grills-Taquechel y Axsom, 2009; Walsh y Bruce, 2011).

En tanto, las agresiones sexuales por desconocidos en las que el uso de la fuerza y la violencia juegan un rol preponderante en el curso de la misma, en tanto la víctima teme por su vida e integridad, representan un quiebre en el continuo vital de la persona, distinguiendo en su testimonio más claramente *un antes y un después*, a diferencia de aquellas victimizaciones de tipo más sistemáticas o crónicas. Lo anterior se condice con el surgimiento de sintomatología ansiosa aguda o trastorno de estrés post traumático, depresión e ideación suicida,

disfunciones sexuales y tendencia a la somatización producto del rechazo hacia el propio cuerpo (Vásquez, 2005), que puede incluso llevar a la víctima al desarrollo de conductas autodestructivas como infringirse lesiones, ingerir sustancias, automedicarse y/o propender a realizar conductas de riesgo (González y Pardo, 2007; Mason y Lodrick, 2013; Vitrol, 2005).

Estas manifestaciones fueron corroboradas por Camplá (2016) en una muestra nacional en la que, además, destaca la presencia de alteraciones en la sexualidad en casi todos los grupos de víctimas, independiente de las características fenomenológicas del delito. Asimismo, releva el daño en la esfera existencial de las víctimas asociado al duelo de experiencias no vividas por la alteración del curso maduracional esperable y la pérdida de referentes simbólicos de seguridad y pertenencia, en los casos de agresiones crónicas desde la infancia hasta la adultez y las cometidas por conocidos externos a la familia. Acorde a las características de la etapa evolutiva, evidencia también el deterioro en las áreas familiares, sociales, laborales y económicas reportadas por las víctimas en las evaluaciones periciales, en tanto la afectación provocada por los hechos denunciados y su correspondiente judicialización, exceden los recursos disponibles para hacer frente a las exigencias de los distintos ámbitos en los que deben desenvolverse, generando un repliegue, restricciones y dificultades para enfrentar las exigencias cotidianas, con una consecuente merma en la sensación de bienestar. Por último, ante un análisis por género de las afectaciones evidenciadas en las víctimas adultas de agresión sexual, refiere que los hombres presentan síntomas conductuales reactivos y externalizantes en la expresión del conflicto intrapsíquico, mientras que las mujeres lo harían de manera más inhibitoria mediante trastornos del estado del ánimo, sugiriendo que ello “pareciera replicar los mandatos socialmente afianzados para hombres y mujeres, pudiendo hipotetizarse también, que el daño se expresa acorde a las conductas socialmente permitidas o facilitadas por el entorno” (p.207).

Finalmente, cabe señalar que las agresiones sexuales constituyen una experiencia tan globalizante que la comprensión de sus efectos solo a partir de la identificación de los síntomas resulta francamente insuficiente. La cantidad y complejidad de las variables puestas en juego propias al hecho abusivo, al agresor, a la víctima y a su entorno familiar y social, permiten señalar que el mero registro sintomatológico caracteriza el fenómeno de manera parcial y

parcializa, de esta manera también, la vivencia de las víctimas (Huerta, 2013); “ni todos los abusos son iguales ni afectan de la misma manera a la integridad psicológica de la víctima” (Vásquez y Calle, 1997).

e) Develación.

La develación de la situación de vulneración sexual ha sido descrita como parte de la dinámica abusiva, entendiéndose que las agresiones sexuales en su mayoría se producen en contextos relacionales particulares que conforman una fenomenología específica (Finkelhor, 1980; Bradley y Wood, 1996; Paine y Hansen, 2002; Goodman-Brown, Edelstein, Goodman, Jones, y Gordon, 2003; Staller y Nelson-Gardell, 2005; Ciarlante, 2007; Shin, Freyd y Wang, 2009). Así la develación es comprendida como parte de dicha dinámica, entendiéndose que no resulta azaroso el modo, el momento y la persona a quien se realiza dicha divulgación. De esta forma, la consideración de las circunstancias y contexto en que se produce reviste un valor fundamental en el ámbito forense, en la medida que se trata de un aspecto relevante a analizar tanto en el contexto pericial como clínico, al otorgar luces respecto de elementos particulares de la dinámica abusiva específica de cada caso (Capella, 2010).

En relación a lo anterior Summit (1983), uno de los pioneros en realizar una descripción fenomenológica de las agresiones sexuales infantiles, presenta el modelo “Síndrome de Acomodación del Abuso Sexual Infantil”; trabajo teórico basado en la observación clínica de delitos sexuales (London, Bruck, Ceci y Shuman, 2005). En el mismo, incluye la develación como parte de un proceso, describiendo cinco etapas en las agresiones sexuales infantiles, entre ellas la “Develación atrasada, conflictiva y poco convincente”. Coinciden con esta apreciación otros autores, quienes señalan que la develación no sería el momento específico en el que se da a conocer la situación abusiva a un tercero, sino que más bien se constituiría en un proceso que comprende variaciones, ampliaciones y restricciones de los dichos iniciales, todo ello como parte de la dinámica abusiva, e influenciado por variables relaciones, individuales y culturales (Sorensen y Snow, 1991; Paine y Hansen, 2002; London et al., 2005). Capella señala, al respecto, que determinar el momento en que se produce la primera develación puede ser complejo en contextos periciales o clínicos, en la medida que las familias suelen recordar con

mayor claridad el último momento en que la víctima relató los hechos, siendo usualmente aquel que da origen a la judicialización de los mismos. Se requiere, por tanto, una indagación en profundidad a fin de determinar el inicio de dicho proceso, siendo posible encontrar en un importante número de casos la existencia de divulgaciones previas que no tuvieron mayores repercusiones en la dinámica familiar (Capella, 2010).

A nivel internacional se han realizado numerosas investigaciones cuyo objetivo es categorizar los procesos de develación en función de cómo, a quién y cuándo se revelan las situaciones abusivas. Capella (2010), realiza una sistematización bibliográfica en la que incorpora apreciaciones asociadas a la realidad nacional para sugerir categorías de clasificación que en la actualidad son ampliamente utilizadas en nuestro país.

En relación a la forma en que se inicia la develación, se describen las siguientes posibilidades (Capella, 2010):

- Premeditada y espontánea: Se trata de la decisión intencionada de dar cuenta de los hechos abusivos.
- Elicitada por eventos precipitantes: Alguna situación ocurrida en el entorno de la víctima incita a que esta deleve.
- Provocada a partir de preguntas de adultos: Modificaciones conductuales o conocimiento de situaciones en el ambiente cercano provocan sospechas en los adultos del entorno de la víctima.
- Circunstancial o accidental: Una tercera persona descubre la situación abusiva, ya sea por observación directa o por la existencia de evidencia física.
- Sospecha/no develada: Se sospecha de la existencia de una situación abusiva sin la confirmación de la misma por parte de la víctima.

Respecto de la persona a la que se devela, en el caso de niños, niñas y adolescentes, existe la posibilidad de develar a un adulto perteneciente a la familia, a un adulto extrafamiliar, o a un par (Capella, 2010).

Finalmente, en relación a la temporalidad en la que se dan a conocer los hechos abusivos, si bien se han establecido claramente dos categorías, inmediata y tardía (Capella, 2010), la operacionalización de las mismas, en términos de la cuantificación del tiempo, ha sido abordada de manera disímil por las investigaciones, variando de días a meses (Hershkowitz, Lanes y Lamb, 2007; Kogan, 2004).

Por otra parte, las investigaciones coinciden en que la forma en que se presentan estas categorías en cada caso se verán influenciadas por factores tales como la edad de la víctima, la relación con el agresor, las estrategias de victimización utilizadas por el mismo, las características de la agresión y la reacción familiar, siendo en este punto extremadamente importante la respuesta dada por la figura principal de apego, la que en la mayoría de los casos corresponde a la madre (Gutiérrez y Steinberg, 2012; Vega, Romo, Franco y Pérez, 2016).

Autores internacionales, describen que en las develaciones intencionadas el niño o niña buscaría, en general, que se rompa el secreto y el abuso cese, siendo más frecuente esta forma de develación en niños y niñas mayores. En la revelación no intencional las víctimas podrían dar cuenta de lo ocurrido sin manifestaciones precisas, actuando, de ese modo, más casualmente que motivadas por un esfuerzo deliberado de su parte, siendo por tanto esta forma de develación más frecuente en niños y niñas menores (Escaff, Rivera y Salvatierra, 2006).

Igualmente, Sorensen y Snow (1991), en una investigación realizada con 116 casos de abuso sexual denunciados con víctimas entre 3 y 17 años, concluyeron que la develación accidental fue el tipo más común de revelación, y que con mayor probabilidad los niños preescolares revelaban accidentalmente, mientras que los adolescentes tenían una tendencia mayor a develar de forma intencional. A partir de dichos resultados, las autoras describen la develación del abuso sexual infantil como un proceso dinámico, más que como un evento con un único resultado, a través del cual un niño se mueve progresivamente. Señalan, al respecto, que la presunción común de que la mayoría de los niños víctimas de agresión sexual son capaces de una revelación activa inmediata, proporcionando un relato coherente y detallado en una entrevista investigativa inicial, no es correcta. Los resultados mostraron que solo el 11% de los sujetos presentaron una develación activa al momento de la entrevista inicial (Sorensen y Snow, 1991).

A nivel nacional se han desarrollado dos investigaciones empíricas en torno al tema de la develación, una en población infanto-juvenil (Gutiérrez y Steinberg, 2012), y otra en población adulta (Vega, Romo, Franco y Pérez, 2016). En la primera, se trabajó con una muestra de 138 niños, niñas y adolescentes, de entre 3 y 18 años, de los cuales 96 eran de sexo femenino y 42 de sexo masculino, categorizándose las develaciones en función de los ejes descritos por Capella (2010), y cruzándolos con variables demográficas y fenomenológicas. Los resultados mostraron que solo el 29% de la muestra develó de forma premeditada y espontánea, mientras que el 38% lo hizo a partir de preguntas, el 17% por razones circunstanciales y en un 7% de los casos la develación se produjo elicitada por eventos contextuales. En relación a la persona a la que se develó, en un 60% de los casos fue a un adulto familiar, en un 25% a un adulto extrafamiliar y en el 11% a un par. En tanto, en relación a la temporalidad, solo en un 6,2% de los casos la develación se produjo de forma inmediata, en un 15% se produjo de forma demorada (entre una semana y seis meses después del inicio de las agresiones) y en un 61% se develó de forma tardía (seis meses después del inicio de los eventos abusivos). De este modo, la principal conclusión de este estudio es que, en la población infanto-juvenil chilena, la mayoría de las develaciones se produce de forma no intencionada, a un adulto del entorno familiar y de forma tardía (Gutiérrez y Steinberg, 2012).

Vega, Romo, Franco y Pérez (2016) realizaron una investigación enfocada en develación en población adulta, planteando como principal hipótesis la existencia de diferencias fenomenológicas y sociodemográficas a este respecto con la población infanto-juvenil. Las autoras describen una escasa producción científica en torno a este grupo etario, enfocándose la mayor parte de los estudios en niños, niñas y adolescentes. En el estudio se recurrió a similares categorías a las utilizadas por Gutiérrez y Steinberg (2012), abordándose una población de 94 casos en los que la develación se produjo después de los 18 años. El 92,6% de los casos correspondió a víctimas mujeres, y el 7,4% a hombres. Respecto a las variables de análisis, encontraron, a diferencia de lo observado en la población infanto-juvenil, que la mayoría de las develaciones se produjo de forma premeditada (68,1%) e inmediata (64,9%), es decir, en las siguientes 48 horas del episodio de agresión sexual, dirigiéndose esta mayoritariamente a personas de fuera del grupo familiar (60,6%). No obstante, un porcentaje significativo de adultos (35,1%) lo haría posterior a este rango de tiempo, contrario a lo esperable en cuanto a las competencias que poseen los adultos para expresar sus propias vivencias o

manifestar sus descontentos. Caber señalar que en el estudio se incluyó un eje de análisis correspondiente a la revisión de las razones entregadas por las víctimas para fundamentar la develación, encontrándose que en su mayoría esta se debía a la intolerancia a diversas variables asociadas a la agresión sexual (88,3%), entre las que destacan la relativa a la afectación por los hechos o sus consecuencias en un 85,1%, la presión del entorno en un 2,1% y las dudas acerca del carácter transgresor de la situación en un 1,1%

De esta manera se confirma la hipótesis inicialmente planteada, referida a la existencia de diferencias importantes entre ambas poblaciones en la forma en que se presenta la develación, las que estarían dadas por variables sociales y etarias, y que también tendrían relación con la forma en la que ocurre el fenómeno en esta población. Así, en la medida en que la agresión sexual se complejiza, también lo hace la develación de la misma: cuando estas se inician en la infancia de manera sistemática, la develación es propiciada por factores externos, siendo además demorada y recepcionada de manera negativa por parte de quien la recibe, más aún respecto de un conocido que goza muchas veces de confianza social (Vega et al., 2016). Por el contrario, si estas se produjeron en la adultez mediante un solo episodio, la develación suele ser premeditada, inmediata y con positiva reacción de quien la recibe, si es que además fueron cometidas utilizando estrategias físicas de sometimiento y por parte de un desconocido (Vega et al., 2016). Lo relevante de este patrón, dice relación con la dimensión e integralidad del impacto que los ataques a la integridad sexual generan en las personas, resultando, por tanto, transversalmente compleja su develación en cualquier rango etario (Vega, et al, 2016).

A la luz de lo expuesto, se torna fundamental realizar un análisis pormenorizado de la forma en la que se devela la situación abusiva a la hora de analizar un testimonio, en la medida que esta información otorga contenidos relevantes asociados a la dinámica abusiva y las condiciones de la víctima para esta develación. Estos antecedentes resultan centrales en la formulación y trabajo de las hipótesis respecto del origen del testimonio.

f) Retracción como fenómeno especial en las agresiones sexuales.

La retractación es definida por la Real Academia Española como “*El acto de retractarse*”, que a su vez es definido como “Revocar expresamente lo que se ha dicho, desdecirse de ello” (RAE, 2014).

En el contexto de los delitos sexuales, la retractación sería la negación -total o parcial- que hace una víctima, sobre la ocurrencia de una agresión sexual en su contra, previamente develada, o el silencio que guarda sobre dicha agresión con posterioridad a su develación (Duque, 2008). En la negación total, un nuevo relato niega absolutamente la ocurrencia de la agresión sexual, mientras que, en la negación parcial, se produce una modificación en alguno de los aspectos centrales que conforman el relato original (omisión de los elementos que configuran la agresión, minimización de la entidad de ésta, desplazamiento de la persona del agresor) (Duque, 2008).

El fenómeno retractatorio ha sido analizado desde las distintas teorías que abordan la fenomenología de las agresiones sexuales. Summit (1983) describe la retractación como la última etapa de lo que llama el Síndrome de Acomodación a la Victimización Reiterada. Perrone y Nannini (1997) lo explican en relación a la teoría del hechizo, señalando que en la relación de abuso se produce un pacto entre agresor y víctima de difícil disolución. De este modo, aun cuando el secreto se rompa al producirse la develación, la víctima pudiera continuar sintiéndose obligada a permanecer fiel a las condiciones contempladas en tal acuerdo (Perrone y Nannini, 1997).

Lo anterior resulta especialmente significativo en aquellas víctimas que presentan vulnerabilidades personales o asociadas a su contexto de desarrollo (Duque y Huerta, 2011), describiéndose que las retractaciones estarían ligadas, por lo general, a las presiones familiares, especialmente las de la figura materna (Summit, 1983; Perlis Marx, 2000). Igualmente, las amenazas proferidas por los agresores en contra de las víctimas, tales como que ellas serán responsabilizadas o expulsadas del hogar, en el caso de la agresión intrafamiliar, o que el propio agresor será expulsado o encarcelado, muchas veces se materializan con la develación de los hechos abusivos, descubriendo las víctimas que las amenazas que mantenían el secreto se tornan reales. De este modo, la ausencia

de un sistema de apoyo familiar sólido propiciará que la víctima reinstaure el secreto “como un intento de deshacer el daño y restaurar el equilibrio” (Paine y Hansen, 2002, p.285).

Respecto de la forma de presentación de este fenómeno, Sorensen y Snow (1991), analizaron retrospectivamente la develación de agresiones sexuales infantiles en 116 casos fundamentados con evidencia, encontrando que alrededor de un 22% de ellas se retractó de sus dichos iniciales, negando en varios de estos casos tener responsabilidad en sus develaciones previas, aludiendo haber recibido presiones para declarar. Similares estadísticas encontró un estudio conducido por Mallon y Lyon (2007), quienes en una muestra de 257 niños, niñas y adolescentes de entre 2 y 17 años, respecto de los cuales se había comprobado la ocurrencia de vulneraciones sexuales en su contra, encontraron que en el 23,1% de los casos se produjo en algún momento del proceso judicial una retractación.

A nivel nacional, si bien existen escasos estudios al respecto, resulta destacable el llevado a cabo por López y Prado (2009), en el que de una muestra de 473 casos de niños, niñas y adolescentes de entre 5 y 16 años de edad, atendidos entre los años 2000 y 2008 en el Equipo Pericial del Centro de Atención a Víctimas de Atentados Sexuales (CAVAS) de la Policía de Investigaciones de Chile, solo el 3,59% corresponde a casos de retractación, estadística significativamente más baja que las documentadas internacionalmente. Lo anterior, según plantean las autoras, pudiera tener relación con el contexto en el que es recogida esta muestra, entendiendo que la falta de cooperación de la víctima pudiera ser causa suficiente para no perseverar en la persecución penal, no llegando por tanto las mismas a la etapa de evaluación pericial.

En la actualidad existe, en el sistema de administración de justicia, una mayor consideración de las implicancias fenomenológicas de una retractación, asumiéndola como una posibilidad dentro de la dinámica abusiva propia de las agresiones intrafamiliares o por parte de conocidos. Así, cabe destacar que existe registro de sentencias condenatorias en casos en que se ha producido la retractación de las víctimas, considerándose que esta no es suficiente para establecer la duda razonable. En dichas sentencias se han considerado las dinámicas fenomenológicas propias de las agresiones sexuales, sustentadas

en evidencia científica, en las que se ha descrito la retractación como parte de la dinámica, especialmente cuando se trata de delitos ocurridos en el contexto familiar o social inmediato, cometidos en el ejercicio de un rol de cuidado y con figuras de protección primarias ambivalentes o derechamente contrarias a la persecución penal de los hechos (Duque y Huerta, 2011).

En relación a lo anterior, estudios realizados con el objeto de determinar los factores que inciden en la emergencia de una retractación, han confirmado lo ya descrito. Mallon y Lyon (2007) encontraron que la probabilidad de que una víctima se retracte aumenta en aquellas particularmente vulnerables a la influencia de los adultos de su entorno, tales como niños pequeños, quienes fueron agredidos por una figura parental, o aquellos que contaban con escaso apoyo de su figura primaria de cuidado.

Similares resultados respecto de las variables contextuales asociadas a la retractación se hallaron en un estudio realizado con población chilena. En este se determinaron cuatro factores estadísticamente significativos presentes en estos casos, a saber, la falta de apoyo de la madre, la dependencia económica del agresor y el vínculo significativo con el mismo, además de la victimización secundaria sufrida en el curso del proceso judicial (Rivera y Salvatierra, 2002). A lo anterior, se suman los resultados de dos estudios cualitativos en los que se analizan, por un lado, las variables personales que inciden en una mayor vulnerabilidad a la influencia de estas variables (Blanco y Rojas, 2009) y, por otro, los contenidos frecuentemente presentes en los discursos retractatorios (López y Prado, 2009). En el primero de ellos se concluye respecto a la necesidad de evaluar los aspectos del funcionamiento psíquico de quienes se retractan, puesto que frente a variables contextuales similares no todas las víctimas se retractarán. En tanto, en el segundo, se concluye respecto a la importante heterogeneidad en el discurso retractatorio, tanto en cuanto a su contenido como a su coherencia.

Tal como ya se indicó, al igual que la develación, la retractación constituye parte de la fenomenología de las agresiones sexuales y, por lo tanto, debe ser considerada en el dispositivo pericial para la formulación y análisis de las hipótesis de trabajo, contemplando la totalidad de las variables que se han descrito para su presentación.

3.2. Competencias testimoniales y variables intervinientes.

Parte del desafío que representa la realización de evaluaciones del testimonio, dice relación con la consideración de los distintos factores que intervienen en la compleja e idiosincrática tarea de elaborar y comunicar un relato sobre las experiencias significativas de la vida del evaluado/a. Entre estos están aquellos relativos a las características de la experiencia, así como a las distintas funciones psíquicas y las competencias alcanzadas a lo largo de las etapas del desarrollo por las que ha atravesado.

Las habilidades subyacentes a este proceso corresponderán a aquello que en el contexto de la psicología del testimonio ha sido denominado competencia o capacidad testimonial. El concepto alude a las aptitudes de la persona para percibir, recordar y expresar, con rigor, los sucesos que informa (Contreras et al., 2015). Para Juárez corresponde a la capacidad del evaluado para decir lo que realmente vivió como real, considerándose su capacidad de recordar los detalles (memoria), su habilidad verbal para expresar los detalles con precisión y corrección (expresión y riqueza verbal, inteligencia), y su resistencia a las influencias exteriores que hayan podido contaminar su recuerdo (sugestibilidad) (Juárez, 2004).

Estas habilidades, para efectos de la conclusión respecto de la capacidad testimonial, deben ser abordadas desde una perspectiva evolutiva considerando, además, que el funcionamiento psicológico no es homogéneo, en cuanto a su desarrollo, para el mismo individuo, así como tampoco entre dos individuos pertenecientes al mismo grupo etario.

En este contexto, la mayor parte del debate sobre la competencia de los testigos, independiente de su edad, se ha enfocado en cuatro tópicos principales: la memoria, el lenguaje, la sugestibilidad y la capacidad de distinguir hechos de la realidad y fantasía.

a) Memoria.

En términos generales, el testimonio es entendido como el relato de memoria que un testigo realiza sobre hechos previamente presenciados (Manzanero, 2010;

Querejeta, 1999), pudiendo agregar, en un sentido más amplio, hechos vividos. Desde allí se pudiera asumir que las experiencias se almacenan de forma literal a los eventos vividos, no obstante, los estudios demuestran que las experiencias de sucesos importantes no se registran en la memoria como lo haría una grabadora (Raskin, 1994). Atrás han quedado las concepciones de la memoria como diferente de otras funciones del sistema nervioso como la percepción, la emoción, la motricidad, entre otras, entendiéndola hoy como variada y simultánea a otros tipos de memoria y al resto de las funciones corticales (Freyd, 2003)

Toda la información recibida a través de los sentidos es continuamente procesada y cargada de significación, atendiendo a las experiencias aprendidas con anterioridad. Por tanto, la información recibida es codificada, reorganizada y reinterpretada. De esta manera, como indica Blanes (como se citó en Ayala, 2011), el testimonio está matizado de subjetividad, y se objetiva en el contexto jurídico, en el momento en que este lo establece como lo que motiva el proceso legal, al tomarse su contenido como un hecho real. Por tanto, al ser un relato subjetivo de una realidad perdida -lo que sucedió ya pasó y de ello solo queda lo subjetivado- su estructura, contenido y manifestaciones externas van a depender de las capacidades individuales de cada persona y del contexto en que lo realiza. En esta misma línea, Manzanero indica que, “desde una perspectiva científica y en contra de las creencias comunes, la “verdad” no existe, sino que se trata de una construcción individual y social” (Manzanero y González, 2013, p. 133), agregando que las características de nuestro sistema cognitivo provocan que, la mayor parte de las inexactitudes que se encuentran en los testimonios, se deban más a errores que a mentiras.

Será esperable, entonces, que en el testimonio también puedan producirse sesgos y falsas informaciones no intencionadas por parte de los declarantes, debido a la influencia de numerosos factores que intervienen, tanto en el momento del suceso, como en la posterior elaboración de la información por parte del testigo.

Tipos de memoria.

El desarrollo investigativo en esta área ha sido ampliamente productivo, arribándose a distintos tipos de clasificaciones y de criterios para las mismas, no obstante una de las más consensuadas resulta aquella que la divide en torno a las funciones y objetivos de funcionamiento.

La *memoria procedimental –procedural- o implícita*, está dirigida a aprender y recordar habilidades cognitivas o motoras con importante componente de automatismo, en tanto corresponde al cómo operar y a contenidos no verbalizables (Izquierdo, 2005). La memoria procedimental puede presentar valor testimonial al acompañarse un relato de un gesto o movimiento automático o no voluntario, pero incorporado como aprendizaje, llevado a cabo como correlato corporal con menor grado de control consciente y alusivo a la experiencia que se narra. Por su parte la memoria episódica, corresponde a la capacidad para codificar, almacenar y evocar información en relación al contexto o “episodio” (Riveros, 2013), lo que incluye el recuerdo de los acontecimientos autobiográficos recientes, a diferencia de los recuerdos pasados –especialmente los que ocurren habitualmente entre los 10 y los 30 años, que se encuentran bien consolidados, probablemente porque están unidos a contenidos emocionales- (Izquierdo, 2005). Cabe indicar que este es uno de los principales tipos de memoria que se activan al momento de prestar un testimonio, es decir, se solicitan recuerdos vinculados a coordenadas espacio temporales, no obstante, puedan surgir otros tipos de registros, así como contenidos de los propios esquemas mentales o *scripts* (Mazzoni, 2010). Junto a lo anterior, existen otros canales mnémicos de alta relevancia testimonial como el háptico (táctil) y el visual, que cobran aún más importancia en circunstancias cognitivas particulares como en algunos tipos de discapacidad mental (ej. Síndrome de Down), al operar como canal mnémico preferente en dichos casos. En este sentido, la discapacidad intelectual no guarda relación necesariamente con la fiabilidad de la memoria, ya que muchos sujetos con esta condición presentan un excelente recuerdo de sucesos vitales y eventos traumáticos, estando la dificultad circunscrita a la comunicación (Arango, 2013).

Este tipo de memoria, aun cuando se codifica de manera específica, presenta mayores riesgos de olvido e interferencia que la memoria procedimental (Nelson, 2005, en Papalia et al. 2007), existiendo diversos factores en interacción que la

influyen. Adrián (2008) recoge la propuesta de Lindberg, Keiffer, y Thomas (2000) quienes diferencian tres categorías de factores de influencia sobre la memoria episódica:

1. Factores relacionados con los procesos de memoria, como la codificación (cómo se representa el evaluado la información y cómo responde ante ella), el almacenamiento (tipo de información que se proporciona al evaluado y forma en que se presenta) y la recuperación (qué operaciones se utilizan a la hora de evaluar el recuerdo).
2. Factores relacionados con el foco de estudio, es decir, el tipo de información a evaluar desde el punto de vista de la relevancia jurídica (por ej., información sobre hechos versus información circunstancial, o información sustancial versus información detallada).
3. Características específicas del individuo que participa en el testimonio, como nivel de desarrollo, características sociales, emocionales y cognitivas, rasgos de personalidad, nivel de conocimiento sobre los hechos evaluados, experiencia pasada con ellos, nivel de estrés en el momento del suceso o en el momento en que se produce el testimonio, etc.

La memoria semántica, en tanto, es aquella que conserva el significado de las informaciones y los conocimientos, permitiendo la capacidad de recordar un conocimiento objetivo relegando las coordenadas espacio-temporales de lo aprendido (Mazzoni, 2010).

Procesos de memoria.

La memoria es un proceso cognitivo complejo, en el que se pueden distinguir tres fases: la adquisición, la retención y el recuerdo (Clemente 1998).

La fase de adquisición incluye la percepción y codificación del suceso original, así como la transferencia de la información desde la memoria de trabajo a la memoria de largo plazo. El recuerdo que queda en la memoria no es una réplica exacta del suceso percibido, sino que se ve afectado por factores que pueden alterar la calidad de la información que en un momento determinado se

almacena en la memoria, como la naturaleza del hecho (tiempo de observación, duración del suceso, luminosidad, características de los detalles -usuales o inusuales- existencia o no de violencia, carácter estresante, entre otras), a lo que se agregan factores inherentes al testigo (expectativas, estrés emocional, miedo, edad, presencia de algún tipo de discapacidad, género y entrenamiento, etc.) (Clemente, 1998; Manzanero y González, 2013). En esta fase se realiza una interpretación del suceso basada en esquemas y experiencias previas, expectativas y estereotipos (Ibabe, 2000).

La fase de retención se refiere al tiempo transcurrido entre la observación del suceso y el recuerdo posterior. Durante esta, la información almacenada se vuelve menos completa y exacta (Clemente, 1998), describiéndose dos principales factores que influirán en la exactitud de un testimonio. Por una parte el intervalo de retención, o “curva del olvido”, que grafica la disminución de la exactitud del recuerdo producto del olvido normal, que es más rápido después de la adquisición y luego se vuelve más lento (Manzanero, 2013) y, por otra, la información post-evento, es decir, la información nueva a la que el sujeto está expuesto en el intervalo entre la observación (o vivencia) del suceso y el recuerdo posterior, que puede operar dificultando la distinción entre la información original y la incorporada después (Juárez, 2004). A este respecto, el paso del tiempo es un elemento central a considerar en esta fase, puesto que mientras mayor es este intervalo, mayor será el deterioro de las huellas de memoria. Esto se vincula a la recodificación a partir de la cual, mediante los procesos u operaciones que tienen lugar después de la codificación de un suceso original, se provocan cambios en la información almacenada (Manzanero, 2015).

Finalmente, en la fase de recuerdo se produce la recuperación de la información que está almacenada en la memoria. Muchos de los problemas que se dan en el recuerdo se deben a la incapacidad de la persona para recordar la información, ya sea por una adquisición defectuosa o por la tarea de recuerdo en sí misma (Clemente, 1998). Sin embargo, si no se recuerda algún aspecto del suceso, no significa necesariamente que no esté almacenado en la memoria, sino que puede no ser accesible en ese momento debido a la falta de claves de recuperación adecuadas (Clemente, 1998).

Respecto de esta última fase, el proceso mediante el cual se elicitan los recuerdos será fundamental en la exactitud de estos. Es de común acuerdo que los relatos de testigos pueden sesgarse o distorsionarse en la fase de recuperación (Raskin, 1994) dando lugar, en ocasiones, a las falsas memorias o recuerdos erróneos producto del olvido y la distorsión de la memoria (Manzanero y González, 2013). Según se ha descrito, “el origen de las falsas memorias es muy variado. Así, pueden dar lugar a falsas memorias la información post suceso, la simple imaginación, la reconstrucción del suceso, las recuperaciones múltiples, diferentes tipos de terapia (como la imaginación guiada) y distintos métodos de obtención de las declaraciones (como, por ejemplo, la hipnosis)” (Manzanero y González, 2013, p. 68).

Lo anterior es relevante por cuanto podría resultar difícil distinguir si una memoria tiene un origen real o falso, ya que en este último caso la persona recuerda, aunque no haya sucedido o no de la manera que lo recuerda. Por esto, se comportará igual a si el evento hubiera sucedido realmente, con las correspondientes emociones (Manzanero y Barón, 2014). No obstante, se advierten algunas diferencias con respecto a las memorias de hechos reales, por lo menos en los niños. Las memorias reales suelen ser más estables a lo largo del tiempo, mientras que las falsas memorias, con origen en la aportación de información falsa y en las que juega un papel importante la recuperación múltiple, suelen ir cambiando a lo largo del tiempo (Manzanero y Barón, 2014).

Lamb, Sternberg y Esplin (1994) plantean que la relación entre edad y memoria es influenciada por varios factores, entre ellos, los avances generados a partir de la relación entre lenguaje y pensamiento que permiten que, incluso antes que a los tres años, niños y niñas sean capaces de recordar y relatar eventos vividos. Con la inteligencia representativa, el niño puede pensar sobre el pasado e imaginar el futuro, y con la adquisición del lenguaje, puede comunicar ideas a los otros y recibir información de ellos, de formas que no son posibles sin lenguaje (Juárez y Sala, 2011). De esta forma, estudios indican que la diferencia de la memoria entre los niños y los adultos es más cuantitativa que cualitativa, sin existir diferencias entre el relato de niños y adultos a partir de los 10 años (Cañas y Camargo, como se citó en Ayala, 2011), siendo capaces los niños de todas las edades de recordar gran cantidad de detalles del suceso, aumentando dicha capacidad con la edad (Peterson y Bell como se citó en Manzanero, 2000).

Al igual que ocurre con el testimonio de los adultos, el recuerdo de los niños puede disminuir en precisión a medida que transcurre el tiempo (Lamb, Sternberg y Esplin, 1994), por lo tanto, si ha transcurrido poco lapso entre el suceso y su narración, el niño o niña puede recordar una menor cantidad de información que un adulto, pero eso no implica que sea menos precisa (Echeburúa y Guerricaechevarría, como se citó en Juárez y Sala, 2011), pudiendo incluso discriminar entre información real y falsa sugerida durante las preguntas (Ornstein, Shapiro, Clubb, Follmer y Baker-Ward como se citó en Manzanero, 2000). Por el contrario, cuanto más tiempo haya transcurrido desde el acontecimiento, habrá mayor influencia del olvido y, por tanto, menos posibilidades de obtener un relato preciso de los hechos (Juárez y Sala, 2011).

La familiaridad y la frecuencia influyen también en esta fase; de esta manera “cuando un testigo o víctima es objeto reiterado de un delito, tenderá a recordar más detalles que cuando el suceso se produce de forma aislada, pero también se producirán más errores de comisión, provocados por la interferencia entre las distintas ocasiones en que se sufrió el delito, incorporándose información de unas a otras” (Manzanero y González, 2013, p. 31). Por otra parte, siempre que los eventos se repiten con regularidad, niños y adultos tienden a borrar las distinciones entre incidentes y establecer guiones o estereotipos de recuerdos, los que facilitan el almacenamiento y la extracción de ciertos recuerdos de acontecimientos cotidianos que aumentan en globalidad y complejidad a medida que transcurre el desarrollo. Al ser construcciones de lo que pasa habitualmente, una vez elaborados, influyen en cómo se procesan y se rememoran las experiencias futuras (Juárez, 2004). En el caso de las agresiones sexuales infantiles, esto implica que el testimonio sobre eventos complejos y recurrentes puede ser más vulnerable a distorsiones que los testimonios sobre eventos únicos o más simples (Lamb et al., 1994), disminuyendo con ello la presencia de detalles descriptivos de cada uno de los sucesos, los que tienden a ser agrupados. Cabe señalar que esta tendencia a organizar la información en guiones, aumenta mientras más tiempo transcurre entre la experiencia y su recuerdo (Lamb et al., 1994). Ahora bien, la organización de la información en guiones ayuda de tal forma al proceso de memoria que cuando un estímulo sobresale de los guiones establecidos, permite identificarlo y expresarlo como un estímulo nuevo, con los significados positivos o negativos que haya tenido para quien los vive, por lo que experiencias extraordinarias pueden ser perfectamente recordadas, diferenciadas, descritas y detalladas con precisión y exactitud (Juárez, 2004). En síntesis, es posible

señalar que no se recuerda toda la información percibida, se recuerda mejor la información significativa y bien organizada, la información distintiva y la que se relaciona con sucesos emocionalmente significativos (Papalia y Wendkos; Ruiz-Vargas, como se citó en Ministerio Público et al., 2008).

Lo anterior resulta relevante aplicado a las dinámicas de los delitos sexuales, en las que resulta frecuente la reiteración o cronicidad de episodios hacia una misma víctima por parte de un mismo agresor con el que comparte vínculos y espacios de familiaridad, y en los que la exactitud del recuerdo pareciera ser menos relevante que la credibilidad general (Manzanero y González, 2013).

Memoria traumática.

El concepto de trauma ha ido evolucionando a lo largo de las décadas, siendo definido en la actualidad por la American Psychiatric Association (2014) como: “Exposición a la muerte, lesión grave o violencia sexual, ya sea real o amenaza, en una (o más) de las siguientes formas: a) Experiencia directa, b) Presencia directa de lo ocurrido a otros, c) Conocimiento de lo que le ha ocurrido a un familiar próximo o a un amigo íntimo (de manera violenta o accidental), o d) Exposición repetida o extrema a detalles repulsivos del suceso(s) traumático(s). Esta concepción evidencia la modificación de este desde un concepto centrado en los aspectos objetivos del suceso en cuestión, es decir, dependiente de la naturaleza del evento al que una persona haya estado expuesta, hacia otro que enfatiza el carácter subjetivo del mismo, en tanto se relacionaría con la cualidad amenazante del evento, generador de miedo en el sujeto. En este sentido, no es posible dar a los traumas la significación simple de un acontecimiento puramente exterior al sujeto, en tanto suponen un quiebre en el sentido de seguridad y una pérdida de confianza básica en las demás personas (Echeburúa, 2014). En realidad, un acontecimiento no adopta valor traumático más que en la medida en la que entra en resonancia con un conflicto interior, por lo que siempre es necesario, para llevar a cabo el análisis, tener en cuenta la organización de la realidad psíquica sobre la cual vienen a actuar los acontecimientos y circunstancias traumáticas (Mazet y Houzel, 1981). En otras palabras, lo traumático sería consecuencia de una interacción entre el evento real externo y la forma en que este es vivenciado por el psiquismo del sujeto (Crempien, 2012).

Diversas investigaciones han concluido que los sujetos son capaces de evocar recuerdos de mejor calidad respecto de un suceso emotivo que de uno no emotivo y, también, de recordar los aspectos del suceso emocional sobre los que se centraron y repitieron con precisión (Raskin, 1994). De esta manera, una línea de teóricos ha establecido que los acontecimientos traumáticos se recuerdan mejor, son más consistentes con el paso del tiempo, y se caracterizan por una memoria clara y exacta para los detalles centrales del suceso con escasa distorsión de los datos (Cantón y Cortés, 2000), aunque con poca exactitud para los detalles irrelevantes o periféricos (Manzanero y Recio, 2012) debido al incremento de la atención sobre el hecho (Peterson y Bello, como se citó en Juárez y Sala, 2011), ya sea en el caso de niños, niñas, adolescentes o adultos. Se trata de recuerdos que contienen un importante componente perceptual, debido a que el incremento del estrés durante el acontecimiento puede conducir a una concentración de la atención en los detalles centrales del suceso (emocionales), a expensas de los detalles anexos o periféricos (aspectos espaciales y temporales) (Cantón y Cortés, 2000). Así lo demostraron Peace, Porter y Brinke (como se citó en Manzanero y Recio, 2012), que tras comparar memorias reales sobre agresiones sexuales con traumas y hechos no traumáticos, encontraron que las primeras eran más vívidas, detalladas y sensoriales, concluyéndose que el hecho traumático no afectó las características del recuerdo.

No obstante, en el caso de niños y niñas pequeños, hay que tener presente que lo que para ellos resulta relevante de algún acontecimiento vivido, puede no serlo para una persona adulta, y viceversa; por tanto, debe considerarse la posibilidad de que no hayan prestado atención a ciertos aspectos del hecho, sobre los que no podrán aportar información, sin que pueda concluirse que la falta de entrega de dichos detalles reste credibilidad a lo que refieren (Faller, como se citó en Juárez y Sala, 2011).

De manera contraria, algunos autores plantean que estas memorias no tienen la misma calidad que el recuerdo sobre otros hechos autobiográficos, puesto que el estrés que genera la violencia puede afectar negativamente los procesos cognitivos de atención, percepción y memoria, por lo que se presentan fragmentadas (Byrne et al., Yuille et al, como se citaron en Manzanero y Recio, 2012) y son de expresión narrativa difícil, aunque pueden estar asociadas a

sensaciones intensas (olfativas, auditivas, táctiles u otras) y ser muy visuales (Manzanero y Recio, 2012). En el mismo sentido, se ha indicado que, aunque los hechos centrales se recuerdan con más consistencia que los periféricos, los recuerdos sobre sucesos traumáticos contienen abundantes errores procedentes de una inapropiada reconstrucción de los hechos (Manzanero, 2010).

Finalmente, un último grupo de estudios plantean que las diferencias entre las memorias traumáticas y las no traumáticas no son significativas (Manzanero y Recio, 2012), aunque considerando como regla general, que los hechos autobiográficos con una implicación emocional importante se recuerdan más detalladamente que los hechos rutinarios con baja implicación emocional (Manzanero 2010). Burke et al. (Como se citó en Ibáñez, 2009) indican que no solo los detalles son más informados y retenidos en los acontecimientos emocionales, sino que los detalles de información general parecen ser más resistentes al olvido en los acontecimientos emocionales que en los neutrales, lo que, sin embargo, no implica que todos los detalles recordados sean exactos ni la memoria generada sea inmune al paso del tiempo.

Esta diversidad de posturas plantea la necesidad de ser prudentes respecto a la diferencia entre las memorias traumáticas y las memorias neutras autobiográficas, más aún considerando que estas conclusiones se basan en estudios de laboratorio, difícilmente generalizables y aplicables a lo que ocurre en la realidad, ya que además, un mismo hecho puede ser recordado de manera vivida, consistente o, por el contrario, fragmentado o incluso no recordarse, cuestión que inevitablemente remite a la comprensión de lo traumático (Manzanero y Recio, 2012).

Por otra parte, se ha indicado que las memorias sobre hechos traumáticos podrían dar lugar a fenómenos disociativos que generen una incapacidad para recordar los hechos (Echeburúa, 2014). Según esta hipótesis el recuerdo no se perdería, sino que permanecería en la memoria, aunque inaccesible. De este modo, mucho tiempo después, un acontecimiento similar o, en cualquier caso, los indicios de recuperación adecuados, podrían hacerlo consciente de nuevo. Al respecto, según Brewien, Dalgleish y Joseph (como se citó en Cantón y Cortés, 2000), el procesamiento del trauma se encontraría diferenciado entre “memorias accesibles verbalmente”, de tipo narrativas y de recuperación

voluntaria, y “memorias accesibles situacionalmente”, que no se pueden recuperar o editar cuando lo desee el sujeto, sino que son estimuladas en forma automática por señales verbales, sensoriales o afectivas relacionadas con el trauma.

b) Lenguaje.

En la evaluación forense, comprender el desarrollo del lenguaje resulta relevante, en tanto representa uno de los tópicos centrales para el análisis de las competencias testimoniales. Además, resulta una de las diferencias más evidentes entre las víctimas o testigos infantiles y los adultos, a partir de la cual se ha desarrollado una vasta línea de investigación enfocada a desestimar o validar lo que verbalmente los niños pueden expresar en las distintas etapas del ciclo infantil.

Gracias a la aparición del lenguaje en el desarrollo, “las conductas se modifican profundamente en su aspecto afectivo e intelectual. El niño es capaz, mediante el lenguaje, de reconstituir sus acciones pasadas bajo la forma de relato y de anticipar sus acciones futuras mediante la representación mental. El lenguaje le permite al sujeto explicar sus acciones y le permite reconstituir el pasado y, por tanto, evocar en su ausencia los objetos hacia los que se han dirigido las conductas anteriores” (Navarro, 2006, p. 46). No obstante, en el caso de niños y niñas muy pequeños, la capacidad para comunicar verbalmente vivencias o situaciones abusivas, así como para conceptualizarlas como tales, se encuentra aún limitada (Echeburúa y Guerricaechevarría, 2005), dificultándoseles la descripción detallada y precisa de las mismas e incorporarlas en un contexto (Huerta, 2012). Es esperable que sus explicaciones respecto de distintas experiencias tiendan a ser más breves que en el caso de los niños mayores o los adultos, sin contener muchos adjetivos ni adverbios cuando se refieren a descripciones de lugares y personas, sin embargo, estas son muy exactas, siendo más comunes los errores de omisión (Juárez y Sala, 2011), siempre y cuando el niño haga un relato libre de la experiencia o, en caso de responder a preguntas realizadas, estas no contaminen su testimonio con información sugerida.

Cabe destacar que el desarrollo del lenguaje comprensivo y expresivo cursa de manera paralela y no necesariamente homogénea, evidenciándose en los dos primeros años de vida una capacidad de los niños para comprender una mayor cantidad de palabras de las que son capaces de expresar y reproducir, situación que se modifica aproximadamente hacia los cuatro años de edad cuando se produce un importante cambio conceptual en el niño que se desarrolla a la par que su desarrollo lingüístico (Silva, Manzanero y Contreras, 2016).

Otro aspecto relevante del lenguaje, dice relación con la comprobada relación inversa entre las habilidades lingüísticas de un niño y su vulnerabilidad a la sugestión (Chae y Ceci; Clarke-Stewart, Malloy y Allhusen; Danielsdottir, Sigurgeirsdottir, Einarsdottir y Haraldsson; Kulkofsky y Klemfuss; McFarlane et al.; Newcombe y Dour y Roebers y Schneider, como se citaron en Courtney et al., 2015), ya que una mayor aptitud en la producción del lenguaje se encontraría estrechamente relacionada con un mayor grado de comprensión, siendo además la sugestibilidad más alta en niños con inteligencia verbal por debajo del promedio (Courtney et al., 2015).

En tanto, y de modo transversal en los distintos rangos etarios, la consideración de los aspectos culturales del lenguaje, adquiere gran relevancia, ya sea por las diferencias socioeconómicas, de estimulación ambiental, usos y costumbres, sistemas de creencias y lugares de origen que diferencia a víctimas y testigos. De esta forma en la evaluación forense, una de las premisas básicas para todo entrevistador, independiente del protocolo de entrevista que utilice, dice relación con aclarar con el evaluado, todas aquellas denominaciones idiosincráticas que entregue, o que puedan aludir a múltiples significados y acepciones, de modo de no dar por sentado el significado que el entrevistado podría estar otorgándole al uso de determinados vocablos (Cronch, Viljoen y Hansen, 2006). Adicionalmente, dicha contrastación con la propia fuente de la información se constituye en uno de los procedimientos metodológicos que le otorga rigurosidad científica a la evaluación realizada, en tanto contribuye a la credibilidad, dependencia y confirmabilidad de la misma (Romo, 2016).

Complementando lo anterior, tan relevante como la comprensión del desarrollo del lenguaje verbal del evaluado, resulta la consideración del lenguaje no verbal o analógico que nutre cualitativamente la comprensión del primero,

sustituyéndolo en muchos casos ya sea por variables evolutivas como en el caso de los niños y niñas en que el juego y las expresiones motoras son un canal comunicativo fundamental para la exploración y desarrollo cognitivo ulterior, o por variables emocionales personales del entrevistado en que el impacto de la experiencia narrada impide la integración de los recuerdos traumáticos en la memoria biográfica y por tanto, declarativa, manifestándose solamente a través de la conducta y corporalidad del sujeto.

Finalmente, en atención a los compromisos adquiridos por el Estado en materias de inclusión de personas con discapacidad (Naciones Unidas, 2006) , y de respeto por los derechos humanos en cada una de las prácticas judiciales (Naciones Unidas, 1948), cabe señalar la importancia de contar con profesionales con conocimientos y experticia en interpretación de la lengua de señas, de pueblos originarios e idiomas emergentes en nuestra realidad nacional (creole, inglés, entre otros.)

c) Sugestibilidad.

La sugestibilidad ha sido uno de los aspectos que más se ha estudiado en directa relación con la memoria y lenguaje, principalmente en la población infantil. No obstante, las tendencias investigativas en sugestión y falsa memoria han aportado una comprensión acerca de las distintas formas en las que tanto los niños como los adultos son susceptibles a la distorsión de sus recuerdos, en la medida en que resulta una característica universal y natural de la memoria humana (Lotfus como se cita en Juárez 2011). Para Ceci y Bruck (como se citó en Juárez, 2011), la sugestibilidad es la capacidad por la cual los individuos aceptan la información post suceso y la incorporan en su recuerdo, definiéndola como el grado por el cual la codificación, el almacenamiento, la recuperación y el relato pueden ser influenciados por la variación de factores internos (psicológicos) y externos (sociales).

A partir de diversas investigaciones, principalmente de laboratorio, se ha señalado que los niños y niñas pequeños son más susceptibles a seguir un interrogatorio sugestivo que los niños mayores o los adultos. Sin embargo, otros estudios plantean una mirada distinta, destacando la necesidad de conocer las

dinámicas que subyacen y condicionan la ocurrencia de esta susceptibilidad y, por tanto, las estrategias para minimizarla en los procesos de entrevista (Hewitt, 1999). Al respecto, se considera que existe mayor probabilidad de sugestión en la medida que exista una merma en el recuerdo original del niño (del mismo modo que ocurre en los adultos, el recuerdo de los niños y niñas disminuye en precisión a medida que transcurre el tiempo desde la ocurrencia del evento), en relación a si este presenta o no implicación afectiva con la experiencia aludida, y en cuanto menos generales y más dirigidas sean las preguntas (Juárez y Sala, 2011).

En cuanto a la edad del evaluado, resulta relevante tener presente que, entre los 3 y 6 años de vida, si no se interactúa con el niño de manera adecuada, esto es, promoviendo el relato libre, elaborando preguntas carentes de inducción y sugerencia, y si se les presiona interrogándolos, efectivamente existe un riesgo de obtener testimonios contaminados que pueden acabar produciendo historias que no pasaron tal y como las explican. Entre los 6 y 9 años, ante la presencia de situaciones sugestivas, pueden ser más resistentes a las sugerencias del entrevistador. Desde los 9 años, y en relación con la maduración y sus capacidades cognitivas, los niños y niñas son escasamente influenciables, equiparándose alrededor de los 12 años a la sugestibilidad de los adultos (Juárez y Sala, 2011). Se señala que existe mayor vulnerabilidad a la sugestión en niños preescolares, pero más bien relacionada con acontecimientos que no han vivido realmente y, menos, en relación a hechos que han presenciado o en los que han participado (Díges y Alonso-Quecuty, como se citó en Juárez y Sala, 2011), pudiendo señalarse que, 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. Por otro lado, puede ser que el niño acepte la información sugerida y que, aun así, sea totalmente consciente de que la información que da es diferente de lo que pasó realmente. En otras palabras, la sugestibilidad es mayor cuanto menos recuerde el niño, cuanto menos generales y más dirigidas sean las preguntas y cuanto menor sea la implicación emocional de este en los hechos referidos.

En este sentido, lo adecuado es que el niño o niña realice un relato libre y espontáneo acerca de la experiencia vivida o, en caso de que su relato se produzca en el contexto de dar respuesta a determinadas preguntas, estas hayan sido formuladas de manera adecuada y conforme a los protocolos establecidos, impidiendo la contaminación del testimonio de la víctima con información sugerida (Huerta, 2012). La repetición de entrevistas sesgadas y sugestivas ejerce un impacto negativo en el relato y puede hacer que el niño incorpore información falsa. Por el contrario un niño o niña que se ha entrenado en la narración libre de hechos necesitará cada vez menos preguntas directivas y específicas para contar una experiencia de forma exacta.

No obstante, existe evidencia respecto a que los niños más pequeños pueden ser menos sugestionables en situaciones en las cuales los niños mayores poseen mayor conocimiento de conexión de significado, facilitando la interacción de la sugestión con aquel conocimiento, siendo incluso más usual que los adultos recuerden falsamente una palabra inexistente pero relacionada semánticamente. Los niños más pequeños usualmente carecen del conocimiento semántico para activar palabras relacionadas, por lo tanto, son menos propensos a recordarlo erróneamente (Brainerd et al., y Brainerd, Reyna, y Zember, como se citó en Courtney et al., 2015). De esta forma, la distancia semántica (las representaciones del sujeto acerca de la similitud entre el objeto real y el sugestionado) sería más poderosa que la edad cronológica como predictora de sugestionabilidad. Asimismo, se encontró que los adultos eran testigos menos precisos que niños cuando eran sometidos a información errónea (Roger, como se citó en Courtney et al., 2015).

Respecto a otros factores que influyen en la sugestionabilidad, las investigaciones asociadas a la raza, estatus socioeconómico y género han llegado a resultados inconsistentes, que se explican mejor por otros factores como las características del lenguaje, que por las variables demográficas (Courtney et al., 2015). Existe regularidad en los resultados de estudios que apuntan a que el funcionamiento cognitivo (memoria a corto plazo, inteligencia y capacidad lingüística) favorece significativamente respuestas correctas a preguntas abiertas y recuerdo libre, asociándose los llamados “errores de comisión” (señalar que algo ocurrió cuando en realidad no) frente a preguntas específicas y engañosas. Por el contrario, la capacidad cognitiva no se relacionaría con “errores de omisión” (no informar de algo ocurrido que en realidad ocurrió) (Kuehnle y Connell, 2009).

En este mismo sentido, Courtney et al. (2015) informan una serie de investigaciones que concluyen respecto a la vulnerabilidad de la discapacidad intelectual a la sugestión, en comparación con la población sin discapacidad intelectual, asociándola a un aumento en las respuestas a las preguntas engañosas, la información errónea y la creación de eventos falsos. Asimismo el estado mental de las personas (patologías psiquiátricas o trastornos de personalidad), el estrés y la baja autoconfianza, incidirían negativamente en una mayor propensión a la sugestibilidad (Kuehnle y Connell, 2009).

d) Fantasía versus realidad.

Con respecto a la capacidad para distinguir entre fantasía y realidad, Harris (como se citó en Juárez y Sala, 2011) señala que los niños y niñas 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. En este sentido, la evidencia indica que la diferenciación entre fantasía y falsos recuerdos -falsas memorias-, contrario a lo que se ha planteado, empieza a desarrollarse en edades tempranas, y la fabulación (incapacidad para diferenciar entre los acontecimientos vividos y los inventados) resulta menos habitual de lo que se cree.

Hewitt (1999) sostiene que, a los 3 años y medio, los niños pequeños comienzan a estar atentos a los múltiples orígenes del pensamiento y, habitualmente, a los 4 años pueden distinguir la fuente de estos. Es en esta etapa que se desarrolla la comprensión de las relaciones causa efecto, la capacidad para distinguir realidad de fantasía, y la adquisición de una conciencia progresiva acerca de sus propios pensamientos y lo que pueden estar pensando los otros (Papalia y Wendkos, 1997). Este periodo de transición puede ser de mayor duración en aquellos niños que han sido pobremente estimulados.

Dahlenberg (como se citó en Hewitt, 1999) encontró que, con frecuencia, se presentan elementos de fantasía en relatos confirmados como acordes a experiencias abusivas en el ámbito sexual -con evidencia médica y testimonial-, lo que lo llevó a concluir que la presencia de fantasía en relatos de niños y niñas pequeños no debería ser considerada, ni ser vista, en sí misma, como una razón

para desacreditar los testimonios. En su revisión de más de 5.700 entrevistas a niños y niñas entre 3 y 17 años con declaraciones de abuso sexual, logró distinguir dos clases de elementos fantasiosos: eventos altamente increíbles o imposibles y exageraciones “gruesas” de eventos posibles. En tal sentido, los hallazgos de elementos de fantasía en un testimonio se deben ponderar en función del resto de los elementos propios del proceso pericial. A este respecto, un aspecto muy relevante de la investigación mencionada, específicamente en el grupo de niños y niñas entre 3 y 9 años, es que los relatos contaban con mayores elementos de fantasía mientras mejor calzaban con una experiencia comprobada de abuso; y más aún, contaban con mayores elementos de fantasía cuando el abuso había sido más severo. Por tanto, en función de lo anterior, será relevante ponderar, cuando emerjan contenidos evidentemente fantasiosos en el relato de un niño o niña, qué objetivo cumple dicha fantasía para su equilibrio psíquico, entendiendo que el uso de la fantasía será un recurso muchas veces defensivo para mantener algún grado de equilibrio ante la irrupción de una experiencia altamente traumática.

Más aún, se podrían incluso esperar, en un testimonio infantil de experiencia abusiva, elementos de fantasía que se incorporen al relato, instalados al servicio de la elaboración del trauma ocasionado por dicha vivencia (Hewitt, 1999), y que les permiten lidiar con la sensación de vulnerabilidad producto del abuso, incluyendo descripciones en que agreden o castigan al sujeto ofensor. Otra línea, que refuerza lo anterior, se relaciona con que los niños y niñas no suelen fantasear sobre situaciones o hechos que estén fuera del campo de sus experiencias vividas y, por eso, cuando un niño o niña describe interacciones y antecedentes realistas sobre una actividad sexual, no hay justificación para atribuir dicho relato a su imaginación (Arruabarrena, como se citó en Juárez y Sala, 2011). En este sentido, las realidades alternativas que los niños y niñas conciben conceptualmente se nutren de una evaluación que ellos mismos ya han hecho de la realidad, la que provee el material para su imaginación, toda vez que la mente infantil no tiene a su alcance el material conceptual necesario para considerar alternativas (Harris, como se citó en Juárez y Sala, 2011).

Distinto escenario lo configuran las alteraciones transitorias en la capacidad de distinguir fantasía de realidad como, por ejemplo, reactivas a la alteración del estado de conciencia producto de la ingesta de sustancias psicoactivas.

Inicialmente, se diferenciaron los términos “sumisión química” para la concreción de delitos sexuales, aludiendo a la administración de sustancias psicoactivas a una persona sin su consentimiento y con fines delictivos, de la “vulnerabilidad química”, en que la víctima reconoce el consumo voluntario de dichas sustancias, resultando vulnerable a ser víctima de cualquier tipo de delito (Navarro y Vega, 2013). De allí entonces que la literatura anglosajona difunda el concepto de “agresión sexual facilitada por drogas”, ya sea de tipo oportunista (en que el agresor aprovecha el estado vulnerable de la víctima por el consumo voluntario de la droga) o premeditada (consumidas involuntariamente por la víctima) (Navarro y Vega, 2013).

Este contexto interrelaciona las distintas funciones psicológicas analizadas, en la medida en que la alteración transitoria de la capacidad para distinguir fantasía de realidad introduce fallas en los procesos de memoria (registro, almacenamiento y reproducción de la experiencia), generando vacíos en el recuerdo que sumados al impacto emocional de la toma de conciencia del delito de manera posterior, lleva a la víctima a un estado de alteración y necesidad racional de comprensión de la criminodinámica total del delito, haciéndola más susceptible a la sugestión.

Finalmente, en un último extremo radican aquellas patologías o alteraciones psiquiátricas que presentan una alteración en el juicio de realidad, capacidad psíquica que permite diferenciar el origen de los estímulos como externos o internos. Esta capacidad permite mantener a la persona ajustada a los parámetros culturales en uso respecto a la forma de concebir o comprender la realidad en términos gruesos sobre la fantasía y la realidad (Capponi, 2000), por lo que resulta evidente deducir que cualquier alteración en este ámbito de la psiquis pudiese inhabilitar el ejercicio de análisis de un testimonio, en la medida en que la distinción entre los contenidos vividos o fantaseados, resultará compleja y en ocasiones imposible.

3.3. Consideraciones evolutivas y algunas condiciones específicas en la población a evaluar.

Uno de los objetos de estudio de la criminología dice relación con establecer la vulnerabilidad de ciertos grupos de la población a sufrir algún tipo de victimización. En el caso de los delitos sexuales, se ha encontrado que ser niño o niña, ser mujer y sufrir algún tipo de discapacidad, serían factores que implicarían un incremento en la posibilidad de convertirse en víctima de un delito de esta naturaleza (Consejo de la Infancia, 2015; Ministerio del Interior y Seguridad Pública, 2017; Giménez-García, Gil-Llario, Ruiz-Palomino y Díaz, 2017). Igualmente, desde la práctica, es posible observar que estas características no solo aumentan la probabilidad de vulneración sexual, sino que además dificultan la persecución penal del delito, en la medida que es precisamente esa vulnerabilidad la que incide tanto en la posibilidad de emitir un testimonio, como en que este, en caso de emitirse, sea considerado como válido por el sistema de administración de justicia.

a) Agresiones Sexuales y Etapa de Desarrollo.

Tal como se ha anticipado, una población particularmente vulnerable es la infancia, detectándose estadísticamente que alrededor del 70% de las denuncias por delitos sexuales corresponden a víctimas menores de 14 años (Consejo Nacional de la Infancia, 2015).

Respecto de las agresiones sexuales infantiles, se ha planteado de forma constante la disyuntiva existente entre dos posturas contrapuestas, la de aquellos que, fundados en la protección del niño o niña y su interés superior, plantean que si describen o relatan experiencias abusivas, no mienten; y la de los que señalan que la ausencia o menor desarrollo de ciertas capacidades y competencias en la niñez posibilitaría que el relato de agresión sexual no pueda ser considerado fiable (Faller, 2007; Kuehnle y Connell, 2009; Ayala, 2011).

En relación a lo anterior, el foco de análisis en casos de agresiones sexuales infantiles suele estar en las características de desarrollo de los distintos rangos etarios.

En este sentido, el desarrollo psíquico trae aparejado el despliegue de funciones que en el transcurso de la infancia se van complejizando, diferenciando, articulando e integrando, de tal modo que van modificando cuantitativa y cualitativamente la percepción, comprensión y adaptación al mundo (Almonte, 2000; Berk, 2013; Feldman, 2009; Rivas, 2008). Este proceso va cristalizándose en un funcionamiento psicológico particular que puede ser entendido como la interrelación e integración de las dinámicas psicológicas que configuran la conducta y los procesos mentales de los individuos, y que incluyen áreas relevantes del desarrollo, como la cognitiva, la afectiva, la relacional y la del comportamiento (Huerta, 2013; Berk, 2013; Rivas 2008).

Las características de cada etapa, y los cambios que ocurren en el curso del desarrollo, necesariamente incidirán en la manera en que niños y niñas experimentan, significan, y reportan -o no- las agresiones sexuales. De este modo, “la tarea de relatar experiencias pasadas en códigos verbales consensuados aparece fuertemente vinculada a las capacidades y recursos cognitivos con los que cuenta el sujeto a la hora de enfrentar una tarea de evocación de recuerdos y formulación de relatos” (Navarro, 2006, p. 44). Por lo anterior, es preciso aproximarse a las características de estas etapas, y lo que resulta esperable en función del desarrollo, de manera de, a partir de este conocimiento, realizar una interpretación acertada del sentido que revista cualquier hallazgo en cuanto a su producción testimonial.

Igualmente, resulta importante tener en consideración en este punto que las agresiones sexuales, dependiendo de las características del delito, pudieran impactar en el funcionamiento psicológico de la víctima, en distintos aspectos de su desarrollo (Finkelhor y Browne, 1985; Cantón y Cortés, 2000; Echeburúa y Guerrivaechevarría, 2005). En este sentido, Finkelhor (como se citó en San Martín, 2002) plantea que la victimización sexual puede influir sobre las tareas del desarrollo evolutivo de tres maneras distintas:

- Interrumpir o retrasar sustancialmente el llevar a cabo una tarea del desarrollo.
- Deformar o condicionar la forma en que la tarea se acomete.
- Dar lugar a una regresión, interrumpiéndose los resultados positivos de una tarea ya resuelta.

De este modo, no solo resulta fundamental estudiar las características de cada etapa del desarrollo sino que, de igual forma, resultará importante tener en consideración cómo las distintas tareas del desarrollo se ven afectadas por la ocurrencia de vulneraciones sexuales, en la medida que dicha afectación puede impactar el curso del mismo, con la consecuente afectación de las capacidades de dar cuenta de hechos de vulneración

La etapa preescolar.

Probablemente una de las poblaciones más complejas a la hora de evaluar testimonio en delitos sexuales sea la preescolar (Huerta, 2012; Huerta y Muñoz, 2015). Esta etapa de desarrollo representa desafíos no solo respecto de su capacidad para dar cuenta de experiencias relevantes dentro de su continuo vital con la precisión y detalle necesario (Huerta, 2012), sino que igualmente se observan dificultades para significar los hechos de vulneración sexual como transgresores, al corresponder estos normalmente a acciones propias de la sexualidad adulta desconocidas para este grupo etario (Madansky, como se citó en Echeburúa y Guerricaechevarría, 2005).

Esta fase se encuentra comprendida entre los 3 y los 6 años aproximadamente, y se caracteriza por la transición continua desde un estado de absoluta dependencia de las figuras significativas hacia una progresiva autonomía y autorregulación (Papalia, Wendkos y Duskin, 2009; Berk, 2013).

En el área cognitiva, el razonamiento es prelógico (Papalia et al., 2009; Berk, 2013), es decir, incorpora en su valoración de la realidad solo una parte de los datos o aspectos de las cosas; puede cambiar de punto de vista, pero no incluir en su razonamiento más de uno a la vez (Mazet y Houzel, 1981).

Un aspecto central del pensamiento en esta etapa será el egocentrismo, apreciándose en los niños y niñas de esta edad importantes dificultades para comprender la existencia de perspectivas distintas de la propia (Papalia et al., 2009; Rivas, 2008; Feldman, 2009).

Estas características mutarán a lo largo de esta etapa, apreciándose que alrededor de los 20 meses, el niño puede separarse de la percepción inmediata y diferir la acción para pensar gracias a la representación mental que da acceso a la función simbólica o capacidad para representar alguna cosa por medio de un símbolo o un signo (Mazet y Houzel, 1981; Stambak y Sinclair, 1993; Rivas, 2008; Feldman, 2009). De esta manera, desarrolla progresivamente la capacidad para utilizar palabras, objetos e, incluso, acciones como símbolos para pensar y comunicarse. Esto se evidencia a partir de la incorporación del juego simbólico y el desarrollo del lenguaje, como formas de representar situaciones y conceptos que no necesariamente se encuentran presentes (Feldman, 2009; Juárez y Sala, 2011).

Así, el lenguaje colabora en la posibilidad de objetivar el universo y el individuo, al hacer que el/la niño/a se separe gradualmente de la acción y de la percepción directa. El lenguaje, de este modo, constituye un sistema de símbolos para representar al mundo de objetos que lo/la rodean, que permite comunicar a los demás sus necesidades, sentimientos e ideas (Feldman, 2009). Igualmente, al desarrollar el lenguaje, permite dirigir y organizar su pensamiento, aspecto que incidirá directamente en su capacidad de almacenar información codificada (Rivas, 2008; Valmaseda, como se citó en Juárez y Sala, 2011).

No obstante, dado que es en esta etapa en que el lenguaje se adquiere, éste inicialmente será rudimentario, siendo importante considerar, que su desarrollo se produce de forma disarmónica, adquiriéndose con mayor velocidad el lenguaje comprensivo que el expresivo. De este modo, los/as niños/as pequeños/as entienden las palabras antes de empezar a producirlas, y comprenden muchas más de las que habitualmente utilizan (Benedict, 1979; Rivas 2008; Juárez y Sala, 2011).

Por otra parte, la transmisión de vivencias dependerá del vocabulario adquirido, el que en esta etapa es limitado, siendo por tanto esperable que las explicaciones tiendan a ser breves, y las descripciones restringidas en cuanto a detalles o la incorporación de estas en un contexto (Juárez y Sala, 2011).

En general, puede plantearse que, desde los 3 años en adelante, la mayoría de los niños y niñas ya pueden ser entendidos por los adultos, poseen buena articulación, utilizan frases bien compuestas y están habilitados para expresar sus necesidades y percepciones (Hewitt, 1999; Hershkowitz, Lamb, Orbach, Katz & Horowitz, 2012; Schade, 2013; Suñez & Vera, 2014).

En relación a lo anterior, a la hora de realizar una evaluación testimonial respecto a hechos de vulneración sexual, será extremadamente relevante evaluar el vocabulario del/la niño/a, en tanto sus explicaciones respecto de una vivencia a menudo tienden a ser muy concretas. Esto se asocia principalmente a que no cuentan con las palabras para referirse a la sexualidad, siendo esto una importante limitante en la evaluación. En tal sentido, habrá que estar atentos a reconocer el uso de palabras con significados distintos a aquellos consensuados socialmente por el mundo adulto, mediante el cual un niño o niña busca canalizar una idea de carácter sexual, sin contar con el repertorio vivencial y/o lingüístico para transmitirla adecuadamente. Considerando estos aspectos resulta necesario, en la evaluación, identificar y reconocer fundadamente la relación vinculante entre palabra-significado que se pueda identificar en las verbalizaciones emitidas por el niño o niña o bien en aquellas transmitidas por el evaluador.

Por otra parte, en relación a la capacidad de ubicarse temporalmente, dado que en esta etapa se observa un pensamiento más bien concreto, resultará compleja la incorporación de referentes abstractos consensuales, como lo son meses, años, o días de la semana, habiéndose establecido incluso que antes de los 5 años los/as niños/as no comprenden conceptos como “ayer” y “mañana”, incorporando progresivamente conceptos como “antes” y “después” (Poole y Lamb, como se citó en Juárez y Sala, 2011). De este modo serán los adultos quienes deban inferir, de los dichos entregados, la ubicación temporal de los mismos, buscando contrastarlos con aspectos cotidianos de su rutina (Poole y Lamb, como se citó en Juárez y Sala, 2011). A su vez se ha descrito que entre los 4 y 5 años, los niños y niñas empiezan a tener en cuenta el factor temporal, de forma que sus narraciones tienen inicio, acontecimientos medios, y final. Aun así, van de un punto a otro o realizan una enumeración de puntos inconexos, excluyendo información y acontecimientos importantes para la comprensión del oyente, mostrando progresivamente, a partir de los seis años, un dominio mayor de los mecanismos de coherencia y cohesión (Juárez y Sala, 2011).

En cuanto a la memoria, las representaciones generalizadas de sucesos originadas por experiencias repetitivas han mostrado influir en los contenidos y en el grado de accesibilidad que los niños y niñas poseen de recuerdos específicos (Fivush y Hudson, 1996; Rivas, 2008). Cuando se trata de hechos cotidianos recurrentes, la memoria episódica infantil se desarrolla bajo la forma de guiones

o estructuras esquemáticas de los eventos, resultando en una codificación rutinaria acerca de lo que normalmente sucede en esas ocasiones, siendo un tipo de organización esquemática presente ya en niños y niñas preverbales (Adrián, 2008). Así, la habilidad y la funcionalidad de confeccionar guiones sobre hechos rutinarios, convive con la capacidad para memorizar hechos específicos, singulares, no encuadrables en ninguna rutina, por ejemplo, un viaje especial (Adrián, 2008; Rivas, 2008).

De este tipo de memoria se deriva la memoria autobiográfica, que se observa también en niños y niñas preescolares (Rivas, 2008; Juárez y Sala, 2011). Esta última es la que permite hacer referencia a “información relacionada con uno mismo” (Brewer, como se citó en Juárez y Sala, 2011, p. 17), y constituye el “recuerdo secuencial de acontecimientos significativos de la propia vida, aquellos que tienen un significado personal y especial” (Juárez y Sala, 2011, p. 17). En este contexto, en torno a los dos años y medio, los niños y niñas ya pueden transmitir confiablemente detalles de experiencias personales y hablar de ellas les permite preservar sus registros, en tanto incorporan modelos acerca de cómo organizar y recordar esas situaciones (Juárez y Sala, 2011).

En relación con el desarrollo de la memoria autobiográfica, algunas investigaciones concluyen que la frontera del recuerdo estaría determinada por la capacidad de codificación lingüística de los acontecimientos en el momento en que estos se producen, más que en el momento que se pretende recordar (p. ej., Bauer, Wenner, y Kroupina; Simcock y Hayne; como se citó en Adrián, 2008), por lo tanto, se ubicaría en la franja entre los 2 y los 3 años, de forma paralela al desarrollo del lenguaje. En tanto, otras propuestas enfatizan el papel del desarrollo del autoconcepto como proceso donde anclar acontecimientos relacionados con la memoria autobiográfica (Fivush; Howe y Courage, como se citó en Adrián, 2008), por la posibilidad de asociar biográficamente el recuerdo con la representación del propio yo, lo que iría aparejado con el desarrollo de la teoría de la mente. A este respecto, y concordante con todo lo anterior, estudios asociados a la llamada “amnesia infantil” (incapacidad para acceder a recuerdos situados en los primeros años de vida), concluyen que los recuerdos más tempranos alcanzan como mucho a los dos o tres años y relacionados con acontecimientos de gran relevancia (Adrián, 2008).

Así, la capacidad de recuerdo va de la mano de los avances en la relación lenguaje-pensamiento, que permiten que a los tres años los niños y las niñas sean capaces de recordar y relatar eventos vividos, en tanto la inteligencia representativa les permite pensar sobre el pasado e imaginar el futuro, y el lenguaje, comunicar ideas a los otros y recibir información de ellos (Juárez y Sala, 2011).

Un aspecto relevante en la evocación de recuerdo en niños y niñas preescolares se asocia, por una parte, al contexto necesario para elicitarlo y, por otra, a la espontaneidad con que dicho proceso ocurre. Al respecto, Fivush y Hamond (como se citó en Hewitt 1999), encontraron una significativa diferencia en el número de preguntas necesarias para elicitarse un recuerdo entre niños y niñas pequeños (2-3 años) y mayores (4-5 años). Los primeros, esto es, los pequeños, si bien se encuentran disponibles a entregar información similar a la que entregarían los preescolares mayores -tanto en cantidad como en precisión-, requieren a diferencia de estos, contar con un adulto en quien confiar y que les provea de un marco de referencia -contexto o soporte-. Las diferentes claves para la recuperación de información que el adulto ofrece pueden también explicar por qué la recordación aparece en ocasiones inconsistente entre lo relatado a la madre -u otro adulto significativo-, y la entrevista del niño o niña con un extraño. Los mismos autores plantean que, si bien se ha visto que los preescolares de mayor edad entregan relatos generados más espontáneamente, no difieren mayormente de los niños y niñas pequeños en la cantidad de comentarios espontáneos cuando están asociados a eventos más recientes (Hewitt, 1999).

En este marco, el recuerdo es entendido como una actividad integrada en tareas sociales y cognitivas más amplias, por lo que la memoria no debiera considerarse como un proceso aislado (Fivush y Hudson, 1996; Rivas, 2008; Feldman, 2009). Al respecto, la comprensión del funcionamiento de la memoria de los niños y niñas debe considerar que esta se regirá en relación a los objetivos del sujeto al recordar y el contexto social en que se produce el recuerdo (Fivush y Hudson, 1996). En conformidad con lo anterior, si bien las investigaciones de laboratorio han documentado fracasos de niños pequeños en tareas que buscan revelar sus competencias cognitivas en situaciones experimentales, otra línea de investigaciones, que utilizan evaluaciones ecológicamente más válidas de dichas capacidades, destacan que la verdadera competencia se manifiesta en

contextos de actividades que resultan significativas para ellos (Klemfuss y Ceci, 2009), en las que su rendimiento puede ser muy bueno si las tareas se basan en sus representaciones. Por el contrario, su rendimiento puede valorarse como precario si no comprende el contexto o los procedimientos necesarios (Fivush y Hudson, 1996; Klemfuss y Ceci, 2009), todo lo cual reviste enormes implicancias en la evaluación pericial del testimonio.

Al respecto, según la edad, existen diferencias en la cantidad de información que los niños aportan en el recuerdo libre, pudiendo señalarse que los preescolares recuerdan comparativamente pocas cosas de un suceso previo, sin embargo, la información que entregan es ajustada y relevante en lo central respecto a dicho hecho, en ausencia de sugerencias o entrenamiento previo (Goodman, Aman, y Hirschman; Poole y White, 1995; como se citaron en Adrián, 2008). Por otro lado, en tareas de recuerdo guiado, los niños ofrecen más información, y más respuestas correctas, pero tienden también a presentar informaciones incorrectas, reduciendo el nivel general de sus respuestas (Adrián, 2008). Estos falsos recuerdos pueden persistir en el tiempo debido a que están basados en trazos construidos de memoria más generales e imprecisos, que ofrecerían más resistencia al olvido (Olafson, 2007; Adrián, 2008). Se ha comprobado también, la influencia del paso del tiempo, en función de la edad, en el grado de exactitud de los recuerdos para hechos específicos, pudiendo indicarse que mientras durante las primeras semanas el recuerdo infantil puede ser similar al adulto, cuando el lapso se extiende a varios meses el reporte infantil pierde exactitud (Olafson, 2007; Klemfuss y Ceci, 2009).

No obstante, resulta fundamental tener en consideración que si el niño o niña emite un relato libre o responde a preguntas que no incorporan contenidos, estas descripciones serán habitualmente muy exactas, resultando más comunes los errores de omisión (Steward, como se citó en Juárez y Sala, 2011).

Tal como se ha mencionado, investigaciones en torno a la calidad del recuerdo de los niños y niñas en instancias investigativas judiciales, dan cuenta que los menores de cinco años pueden tener un recuerdo preciso (Olafson, 2007; Harris, Goodman, Augusti, Chae y Alley, 2009; Goodman y Redd; Dent; como se citó en Mazzoni, 2010; Goodman, Rudy, Bottons y Aman, como se citó en Juárez, 2011) y, por ende, de la misma calidad que el de personas mayores, en tanto

se trate de un relato libre, vale decir, contenidos en los que no interviene un entrevistador mediante preguntas cerradas o sugerentes, siendo las diferencias entre ambas etapas evolutivas, más bien de tipo cuantitativo que cualitativo (Olafson, 2007; Juárez y Sala 2011).

En cuanto a la forma de sus relatos, los niños y niñas pequeños van de un punto a otro o realizan una enumeración de puntos inconexos, excluyendo información y acontecimientos importantes que pueden dificultar la comprensión del oyente, por lo que la conversación suele ser dispersa y parecer incompleta. Esta variable debe considerarse antes de restarle validez a la narración de un niño y/o a su recuerdo por no contener determinados aspectos, en la medida en que pueden representar contenidos a los cuales no prestó atención y, por tanto, de los que no puede aportar información (Olafson, 2007; Harris, Goodman, Augusti, Chae y Alley, 2009).

Al respecto, es relevante destacar que la competencia del adulto para entrevistar niños y niñas en esta etapa puede resultar fundamental en la cantidad y calidad del testimonio obtenido (Garbarino, Scott, et. al., como se citó en Juárez y Sala, 2011). Las solicitudes repetidas de referencias sobre un aspecto de su vivencia, o insistentes sobre más información, aumentan el riesgo de que el niño o niña incorpore fantasías o información falsa con el fin de satisfacer las peticiones persistentes del entrevistador (Olafson, 2007; Harris et al., 2009).

Tal como se ha descrito, en esta etapa del desarrollo la sugestibilidad, entendida como el proceso mediante el cual se incorpora información post suceso en la memoria del recuerdo, será un foco de atención. En este sentido, diversas investigaciones, principalmente de laboratorio, han encontrado que los niños y niñas en edad preescolar son más susceptibles a seguir un interrogatorio sugestivo que los niños y niñas mayores o los adultos, hallazgo que ha generado gran influencia en el mundo de la evaluación forense. Sin embargo, otros estudios plantean una mirada distinta, destacando la necesidad de conocer las dinámicas que subyacen y condicionan la ocurrencia de esta susceptibilidad y, por tanto, las estrategias para minimizarla en los procesos de entrevista (Faller y Hewitt, 2007). Conforme a ello se considera que existe mayor probabilidad de sugestión en la medida que exista una merma en el recuerdo original del niño o niña (del mismo modo que ocurre en los adultos, el recuerdo de los niños y niñas

disminuye en precisión a medida que transcurre el tiempo desde la ocurrencia del evento); en relación a que este presente menos implicación afectiva con la experiencia aludida; y cuanto menos generales y más dirigidas sean las preguntas (Olafson, 2007; Harris et al., 2009). 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 (Faller y Hewitt, 2007). Por otro lado, puede ser que el niño o niña acepte la información sugerida y que, aun así, sea totalmente consciente de que la información que da es divergente de lo que pasó realmente, aspecto que tendría más que ver con la tendencia a ser complaciente, que con una permeabilidad a información externa (Olafson, 2007).

Sobre este punto resulta relevante tener presente que, entre los tres y seis años de vida, si no se interactúa con el niño o niña víctima de manera adecuada, sobre la base de lo que los protocolos de entrevistas formulan, elaborando preguntas carentes de inducción y sugerencia, promoviendo su relato libre sino que, por el contrario, se les presiona interrogándoles, efectivamente existe un riesgo de obtener testimonios contaminados que pueden acabar produciendo historias que no pasaron tal y como las explican (Juárez y Sala, 2011). En este sentido lo adecuado es que el niño o niña realice un relato libre y espontáneo acerca de la experiencia vivida o, en caso de que su relato se produzca en el contexto de dar respuesta a determinadas preguntas, estas hayan sido formuladas de manera adecuada y conforme a los protocolos establecidos, impidiendo la contaminación de su testimonio con información sugerida (Huerta, 2012). Igualmente, resulta muy relevante durante la entrevista investigativa o pericial la fase de *rapport*, en la medida que promueve en el niño la confianza, disminuyendo con ello las ideas de intimidación y fortaleciendo una mayor resistencia a la sugestión al dotarlo de seguridad para disentir del entrevistador (Olafson, 2007; Harris et al., 2009).

Otro de los logros cognitivos relevantes de esta etapa, es la capacidad para distinguir realidad de fantasía (Papalia et al., 2007; Berk, 2013). Esta última habitualmente se asocia con producciones mentales originadas por fuentes ajenas a la realidad, capaces de distorsionar los contenidos del pensamiento llevándolos a carecer de significados coherentes que les permitan ser considerados como válidos dentro de contextos jurídicos. Como se ha planteado

anteriormente, los niños y niñas en edad preescolar, específicamente a partir de los dos años, adquieren la capacidad de representar mentalmente, mediante símbolos, la realidad, siendo posible, por tanto, operar en ausencia de la realidad directa, manifestaciones que se muestran preponderantes, nutriendo sus conductas de imaginación, fantasía y juego. Lo anterior ha incidido en la caracterización que se ha hecho de este periodo evolutivo, relevando una especial tendencia hacia la fantasía (Juárez y Sala, 2011). Dicho énfasis ha traído como consecuencia la idea de considerar que los niños y niñas en esta etapa confunden fantasía y realidad, alterando, por tanto, la exactitud de sus testimonios. Esta concepción, que ha sido ampliamente difundida en contextos forenses, se ha vuelto progresivamente cuestionada, específicamente en cuanto a los alcances de la misma.

Al respecto, cabe señalar que en esta etapa los niños y niñas distinguen el mundo real del imaginario y no presentan mayores confusiones al respecto, al ser conscientes de que existe un mundo hipotético y un mundo real (Harris, en Juárez y Sala, 2011), y si bien es esperable encontrar elementos de fantasía en relatos de preescolares, puesto que en esta etapa los niños y niñas utilizan un pensamiento simbólico y se sirven de la fantasía recurrentemente, no pueden fantasear con experiencias que no han vivido (Juárez y Sala, 2011). Por lo anterior la utilización de contenidos provenientes de la imaginación no puede ser un criterio unívoco para desacreditar el testimonio infantil y los hallazgos de elementos de fantasía en un testimonio se deben ponderar en función del resto de los elementos propios del proceso pericial.

Si bien esta supuesta tendencia a la sugestibilidad y los problemas para distinguir la fantasía de la realidad de los niños y niñas preescolares, entre otras limitaciones asociadas a su desarrollo en curso, han llevado a cuestionar, muchas veces infundadamente, la credibilidad de estos testigos y la validez de sus reportes (Huerta, 2012), tal como se ha descrito, la evidencia señala que si las entrevistas son realizadas adecuadamente, la información que niños y niñas preescolares pueden entregar, resulta tan válida como aquella entregada por niños/as mayores, adolescentes y adultos.

Así, a modo de resumen, en relación a las competencias testimoniales de los preescolares, el desarrollo progresivo del lenguaje, y la incidencia que tiene este en los procesos de memoria, resultará ser uno de los más importantes desafíos a la hora de realizar una evaluación de testimonio, al ser el lenguaje hablado la principal fuente de información en este tipo de evaluaciones. En este sentido, conductas como las investigadas, que tal como se ha mencionado, corresponden a acciones fuera del ámbito de la cotidianidad de niños en esta etapa de desarrollo, presentarán dificultades a la hora de ser traducidas a lenguaje oral y por tanto comunicadas (López, 1996; Huerta, 2012).

No obstante, en general según lo ya revisado, es posible señalar que desde los 3 años en adelante, la mayoría de los niños ya puede ser entendido por los adultos, al poseer buena articulación y utilizar frases bien compuestas, estando ya habilitados para expresar sus necesidades y percepciones (Hewitt, 1999).

Respecto a la posibilidad de verbalizar situaciones de carácter abusivo, dada la ausencia de conceptos en su vocabulario para referirse a las situaciones abusivas (Hewitt, 1999), se debe estar atentos a reconocer el uso de palabras con significados distintos a aquellos consensuados socialmente por el mundo adulto, mediante el cual un niño o niña busca canalizar una idea de carácter sexual.

Así, todo lo previamente descrito pone el acento en las competencias de quien entrevista y en la sensibilidad y conocimiento que tiene de esta etapa y de su forma de pensar (Juárez y Sala, 2011). Igualmente, en el proceso de evaluación, será preciso considerar que durante esta etapa del desarrollo la acción tiende a primar como medio de comunicación, siendo relevante entonces la observación de la conducta y de la activación psicomotora, como un vehículo de su mundo interior.

En lo que respecta al desarrollo psicomotor, en esta etapa el/la niño/a tiene un mayor dominio de las posibilidades motrices y perceptivas y evoluciona hacia una mejor representación de su propio cuerpo y del espacio. Las habilidades motoras gruesas y la coordinación ojo-mano de los niños progresan rápidamente, desarrollando así sistemas de acción más complejos. La dominancia manual suele ser evidente a los tres años, lo cual refleja, asimismo, la dominancia de uno de los hemisferios del cerebro (Papalia, Wendkos y Duskin, 2009; Berk, 2013).

En cuanto al esquema corporal, la adquisición progresiva de los elementos básicos que componen su propia representación del cuerpo, están presentes ya hacia los tres años, paralelamente a la toma de consciencia de sí mismo, procesos que resultan fundamentales para la construcción de la identidad (Mazet y Houzel, 1981).

En cuanto al desarrollo afectivo y social, este marcha a la par de los avances en el desarrollo cognitivo y del lenguaje. Así, la habilidad para hablar de los sentimientos y para comunicar cuando se siente molesto/a o feliz, tiene grandes implicaciones en las relaciones sociales de los/as niños/as. Los estudios del lenguaje revelan que a los tres o cuatro años se incrementa sustancialmente la frecuencia con la cual los/as niños/as hacen referencia a sus sentimientos. A esta edad también comienzan 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 cómo se sienten los otros en situaciones que generan emociones (Juárez y Sala, 2011). En esta línea, se considera actualmente que la adquisición de una teoría de la mente es una de las capacidades cognitivas más importantes de las que se desarrollan durante la edad preescolar, es decir, la habilidad para predecir y explicar el comportamiento de los otros, haciendo referencia a sus estados mentales internos (Rivas, 2008).

En este sentido, las emociones autorreflexivas como la turbación, la empatía y la envidia, no surgen hasta que el/la niño/a ha desarrollado una autoconcienciación: la comprensión cognoscitiva de que tienen una identidad reconocible, separada y distinta del resto del mundo (Papalia et al., 2009; Berk, 2013). Alrededor de los tres años, ya ha adquirido la conciencia de sí mismo junto con una importante cantidad de conocimientos acerca de los estándares, reglas y las metas aceptadas en la sociedad. En este momento, los/as niños/as pueden realizar evaluaciones de sus propios pensamientos, planes, deseos y conductas, con relación a lo que se considera socialmente apropiado, y pueden demostrar emociones autorreflexivas tales como orgullo, vergüenza o culpa (Lewis como se citó en Papalia et al., 2009). Así, a medida que aumenta la comprensión de las emociones y la toma de perspectiva, las respuestas empáticas -sentir lo que otros sienten- se hacen más complejas (Papalia et al., 2009).

Entre los tres y cinco años, conforme aumenta la complejidad y la intensidad de las emociones, se amplía la gama de situaciones que las activan y se producen

importantes avances en la comprensión y regulación emocional. A partir de los 4 a 5 años, cuando el proceso de valoración suele aparecer, las emociones comienzan a contextualizarse, posibilitando a los niños comprender y explicar los estados emocionales en términos del ajuste que se da en cada situación entre lo que se desea y lo que se consigue (Papalia et al., 2009; Berk, 2013).

El desarrollo del cerebro después del nacimiento está íntimamente conectado con los cambios en la vida emocional (Papalia et al., 2009), lo cual ocurre en un proceso bidireccional: la experiencia social y emocional no solo se ven afectadas por el desarrollo del cerebro, sino que pueden tener efectos a largo plazo sobre la estructura del mismo (Mlot; Sroufe, como se citaron en Papalia et al., 2009). Esto significa que el entorno psicosocial en que se desenvuelve el niño determinará en gran medida el curso de su crecimiento. El desarrollo en los niños es un proyecto que para cumplirse adecuadamente necesita de determinadas condiciones y cuidados, y que se ve afectado cuando sus necesidades no son adecuadamente cubiertas y atendidas (López, 2008). Así, encontramos niños y niñas que han sufrido y/o sufren carencias y riesgos que amenazan su desarrollo, afectando su salud mental en las diversas áreas que subyacen a la personalidad. Entre estos riesgos se encuentran las agresiones sexuales, experiencias que afectan su desarrollo socioemocional e interfieren, en mayor o menor grado, en su adecuada adaptación, pudiendo incluso alterarse de modo irreversible el desenvolvimiento neuronal debido a que estas situaciones ocurren a los niños durante un periodo en que el cerebro está siendo físicamente esculpido por las experiencias, y el impacto del estrés extremo podría dejar una marca en su estructura y funcionamiento (Teicher, 2000).

Respecto al desarrollo moral, para Kohlberg (como se citó en Papalia et al., 2009), los preescolares van adquiriendo el juicio moral en su nivel más básico preconventional o premoral. Para ellos las normas y expectativas sociales son algo externo a sí mismos, aprendiendo a comportarse según la libertad o restricción para realizar actividades y acciones impuestas por sus padres o cuidadores. De esta manera, la primera forma de conciencia moral es la obediencia (al adulto), siendo la moral del/la niño/a pequeño/a, todavía completamente dependiente del juicio de los adultos, y, por ende, subordinada. Por tanto, los sentimientos de simpatía y antipatía con que se enfrenta el niño con el mundo exterior, entre los dos y seis años, son inconstantes y no supeditados, todavía,

a ningún sistema permanente de valores. Así, van entendiendo que una acción puede ser buena o mala según obtenga un premio o un castigo; entre los 2 y 4 años evitan romper las normas solo para escapar de un castigo. Posteriormente, entre los 4 y los 7 años, son individualistas, su finalidad es instrumental y de intercambio, siguen las normas para conseguir sus propios intereses y satisfacer sus necesidades. Aceptan intercambios, acuerdos o tratos, reconociendo que otras personas también pueden tener sus propios intereses y que estos son diferentes a los suyos (Hernández, 2006).

Una de las tareas centrales del proceso evolutivo es el progresivo desarrollo de la identidad personal. Para Erikson (como se citó en Papalia et al., 2009) este proceso implica la resolución de crisis o conflictos, identificando distintas y sucesivas etapas del desarrollo psicosocial. En la etapa preescolar, el niño o niña se encuentra enfrentando sentimientos contrarios en torno a sí mismo, y debe resolver la crisis de iniciativa versus culpa, caracterizada por el conflicto que se suscita entre su capacidad de planear y realizar actividades, y las reservas morales que puedan surgir ante sus planes. Los preescolares pueden, y desean, hacer cada vez más actividades y, al mismo tiempo, aprenden que algunos de los propósitos que desean realizar gozan de aprobación social, y otros no. Este conflicto marca una escisión entre dos partes de la personalidad: una, asociada a la iniciativa y el entusiasmo por realizar nuevas actividades, y otra, encargada de examinar constantemente el efecto de sus acciones. Los niños o niñas que resuelven positivamente este conflicto desarrollan la virtud del propósito, es decir, de perseguir sus metas sin inhibirse demasiado por la culpa o el temor al castigo (Papalia et al., 2009). El desarrollo de la identidad considera el proceso de identificación a partir del cual el niño o niña adopta creencias, valores, actitudes, características y comportamientos de otras personas o de un grupo (Papalia et al., 2009; Berk, 2013).

En relación al desarrollo psicosexual, resulta relevante describir que la sexualidad corresponde a una construcción que, si bien tiene raíces biológicas, posee fuertes influencias culturales, ambientales, familiares y religiosas (Carter, Al-Mateen y Bookman, 1998). Lo anterior implicará que aquello que se considera normal y esperable en ciertos espacios socioculturales o familiares, no lo será en otros, aspecto que deberá ser considerado activamente a la hora de realizar una evaluación de este ámbito, más aun, cuando se trata delitos que interfieren directamente en esta esfera.

Desde la psiquiatría y la psicología se han desarrollado teorías que buscan describir y explicar el desarrollo de esta área. La más conocida de ellas es la propuesta por Freud y el modelo psicoanalítico, el que describe el desarrollo en fases denominadas “psicosexuales”; las que dependerán del área del cuerpo en la que se halle el foco erótico. Durante la etapa preescolar, se describe la fase anal, la que se presentaría entre los 2 y los 4 años y en la que la fijación estaría alrededor de la zona anal. Así, se plantea que el objeto de satisfacción en esta etapa se encuentra asociado a la función de defecación (expulsión-retención) y el valor simbólico de las heces. La satisfacción viene del cumplimiento de los deseos de sus padres, avisar y controlar, mientras que la ansiedad proviene de la vergüenza y la desaprobación de los demás (Villalobos, 1999).

Siguiendo el modelo psicoanalítico, a continuación de la etapa anal se desarrolla el estadio fálico. Este se caracteriza por una nueva relación de objeto marcada por la situación edipiana y sus conflictos, lo que constituye un organizador en el desarrollo afectivo, poniéndose en marcha, como mecanismos de defensa, las identificaciones con los padres, con ciertos aspectos idealizados del padre del mismo sexo, cuando la evolución del complejo de Edipo es positiva (Mazet y Houzel, 1981). En la fase fálica, que comprende desde los 3 a los 5 años aproximadamente, se despierta de manera activa el interés sexual, la curiosidad conduce a la exploración sexual y al descubrimiento de los órganos genitales como fuente de placer. Así, la curiosidad se centra básicamente en el propio origen y en las diferencias entre los sexos, que intentan aclarar a través del juego y de la exhibición de sus genitales (Font, 1990).

De esta manera, en este periodo los niños manifiestan su interés sexual a través de juegos entre ellos, conductas autoexploratorias e, incluso, masturbatorias. En este periodo el reconocimiento de la diferencia de sexos se hace cada vez mayor, por lo que desarrollan juegos que les dan pretextos para explorar las diferencias y para experimentar las primeras emociones típicamente vinculadas a la sexualidad (Perinat, como se citó en Juárez y Sala, 2011). Esta toma de conciencia influirá mucho los intercambios afectivos y las nuevas relaciones que el niño establecerá con su entorno (Mazet y Houzel, 1981).

Por su parte, las teorías cognitivas consideran central la autocategorización en la construcción de la identidad de género. Desde los planteamientos de Piaget (1966) y Kohlberg (1981) se identifican tres etapas: el etiquetaje, que se observa durante los dos primeros años de vida y que consiste en la categorización de uno mismo y de los demás en dos grupos diferentes, hombres y mujeres. Posteriormente, entre los 2 y 5 años, se desarrolla la estabilidad de género, es decir, el niño o niña comprende que esa categoría a la que pertenece se mantiene a pesar de los cambios superficiales, como ropas o adornos. Finalmente, desde los 5 años el niño o niña asimila la constancia de género a pesar de la variabilidad situacional (García-Leiva, 2005). Esta perspectiva se centra en la primera infancia y no considera los cambios de la identidad de género a lo largo del ciclo vital; asimismo considera que la adquisición de la identidad de género es anterior a la manifestación de comportamientos tipificados y de estereotipos de género, y plantea una causalidad lineal directa de los estadios genéticos evolutivos, que, de acuerdo a otras teorías, sería factor partícipe, pero no responsable único en la adquisición de la identidad de género (García-Leiva, 2005).

Por otro lado, desde la teoría del aprendizaje social (Bandura; Lott; Lott y Maluso; Mischel, como se citó en García-Leiva, 2005), se plantea que los procesos a partir de los cuales se adquiere el género son los mismos por los que se adquiere cualquier otra conducta: los de aprendizaje. La identificación sería el resultado de observar e imitar modelos y el refuerzo de las conductas apropiadas al género. En este sentido se identifica a las figuras parentales como uno de los agentes socializadores principales, junto a los cuentos y la televisión. Esta teoría no aborda los mecanismos intrapsíquicos responsables de la adquisición de los patrones conductuales de género ni como estos influyen en la construcción del sí mismo (García-Leiva, 2005).

Finalmente, desde el enfoque sociocultural, la identidad de género supone un proceso de asimilación y reintegración de las pautas sociales y de género establecidas. En este sentido, la identidad de género se construye a través de la interacción entre individuo y sociedad, la que se mantiene en constante diálogo y renovación. "Por un lado, la cultura en la que habita el sujeto provee los modelos sociales de género que son contextos de referencias clave (plano intersíquico) para construir la identidad. Pero, por otra parte, los sujetos tienen un papel activo

y creador en la configuración de la cultura (reintegración). El juego de estos dos planos puede explicar el amplio margen de heterogeneidad de identidades de género y niveles o grados de integración de la cultura de género que adoptan los sujetos” (Colás, 2007).

Cuando hablamos de la evaluación pericial en delitos sexuales, se requerirá especial cuidado en la evaluación de esta área, al ser aquella la vulnerada. De este modo, conocer las conductas sexuales esperadas para la etapa preescolar, permitirá valorar los hallazgos que sobre este tópico realizamos en el transcurso de una exploración psicológica forense y determinar cuándo una conducta sexual infantil podría aparecer como reactiva a una posible victimización en dicha esfera.

La expresión de la conducta sexual en niños es normal y esperable, y comprende un amplio espectro de conductas (Friedrich, Sandfort, Oostveen y Cohen-Kettens, 2000), sin embargo, no existe mayor consenso entre los profesionales al momento de definir qué constituye una conducta sexual normal, sana y típica en los niños y niñas (Heiman, Liblum, Cohen y Melendez, 1998).

En la literatura sobre el tema, se encuentran descripciones sobre los comportamientos sexuales más comunes en los niños en general, siendo la curiosidad acerca de la genitalidad y la autoexploración los más destacados por distintos autores. Así, es frecuente que los niños desarrollen juegos de exploración sexual, con el fin de conocer y comparar su propio cuerpo con el de otros niños (como jugar al doctor) (Sandnabba, Santtila, Wannäs y Krook, 2003; Juárez, 2004).

Cuando niños y niñas controlan sus movimientos exploran sus cuerpos y se dan cuenta de que tocar sus genitales les produce placer. Así, en esta etapa, la estimulación está muy enfocada a la manipulación de los órganos sexuales como forma de exploración que produce placer, lo que los lleva a repetir la conducta. Por otra parte, en el juego con pares los niños y niñas se abrazan, se besan, se suben en el cuerpo de los otros, y se miran los genitales para compararse. Este juego sexual con los iguales es parte del ajuste psicosexual saludable y favorece el desarrollo de autoestima y la posibilidad de relacionarse con los otros (Giraldo, 2010). A su vez, las conductas sexuales de los niños se relacionan con la reacción y límites impuestos por los padres o cuidadores (Núñez, 2010).

Juárez (2004) indica las manifestaciones posibles de sexualidad *normal*, identificadas por el *Sexuality Information and Education Council of the United States (SIECUS)*, que describe que entre los 3 y 4 años, sería esperable observar que los niños y niñas:

- Se hacen conscientes y muy curiosos en relación con las diferencias corporales y de género.
- Se acarician y aprenden a masturbarse a sí mismos.
- Juegan a ser médicos o a otro tipo de juegos sexuales con hermanos/as y/o amigos/as.
- Adquieren la creencia firme de que son hombre o mujer.
- Imitan la conducta sexual de los adultos.
- Dicen groserías.
- Hacen preguntas y miran por debajo de la ropa a los compañeros/as o a las muñecas.
- Tienen curiosidad por su origen y preguntan por este tema.

Entre los 5 y los 8 años el foco estaría en juegos sexuales y la configuración de la identidad sexual, observándose que:

- Continúan con los juegos y actividades sexuales, así como con la masturbación.
- Manifiestan curiosidad por el embarazo y el nacimiento.
- Mantienen relaciones fuertes de amistad con niños/as del mismo sexo.
- Manifiestan gran interés por los roles de género, que están frecuentemente muy estereotipados.
- Tienen una orientación sexual básica.
- Adquieren una nueva forma de valorar a los adultos que tienen autoridad. Los profesores pueden ser percibidos como personas que saben más que los progenitores.

- Comparan su situación con la de sus iguales. Sienten pena por las posibles carencias.
- Empiezan a conformar con el grupo de iguales una determinada forma de hablar y de vestir.
- Se hacen bromas y se ponen apodos.

Por el contrario, se ha descrito que si bien sería esperable que los niños pequeños pregunten por las diferencias genitales, el embarazo y el nacimiento, no lo sería que lo hagan sobre conductas sexuales adultas como una relación sexual. De este modo, los comportamientos que se asemejan a la actividad sexual adulta -el coito vaginal o anal o el contacto génito-oral- son, en general, considerados como conductas sexuales no esperadas. En este sentido, este tipo de comportamientos son escasamente observados en todas las etapas del desarrollo infantil, siendo más comunes en niños agredidos sexualmente (Friedrich et al., 2000; Heiman et al., 1998; Hornor, 2004). Al respecto, entre las conductas sexuales inusuales en preescolares están el intentar introducir objetos o el contacto oral con los genitales de otros niños, poner la boca en el área genital de una muñeca o el solicitar ser tocado en su zona genital (Hornor, 2004).

De este modo, la presencia de conductas sexualmente explícitas, que se observan rara vez en niños con un curso de desarrollo dentro de lo esperable, puede proporcionar indicios de alguna alteración en dicha esfera, pudiendo haber sido causadas por vulneraciones en el ámbito de la sexualidad. En este sentido, las conductas sexualmente inusuales, o problemáticas, pudieran ser el resultado ya sea de exposición a conductas o material explícito, de haber sido involucrado/a de modo prematuro en alguna actividad sexual, o de vivir en una familia que falla en proveer guía, límites o afecto (Gil y Cavannagh, 1993).

Así, se deberá evaluar en profundidad cuando se observen las siguientes conductas (Hornor, 2004):

- Introducción reiterada de objetos en la vagina y/o ano.
- Conocimiento sobre sexo inapropiado para la edad.
- Niños y niñas que solicitan ser tocados o besados en el área genital.
- Juegos sexualizados que impliquen uno o más de los siguientes elementos: contacto oral-genital, anal-genital o inter-genital; penetración digital o de objetos en vagina o ano; más de cuatro años de diferencia entre los niños, uso de fuerza o amenazas.

Por su parte, Faller (como se citó en SENAME, 2004) agrega las siguientes conductas inesperadas:

- Expresiones que indican conocimiento sexual precoz.
- Dibujos sexualmente explícitos.
- Interacción sexualizada con otras personas.
- Actividad sexual con animales o juguetes.
- Masturbación excesiva y de carácter compulsivo, entendido como acciones que el/la niño/a realice hasta el punto de hacerse daño, ocurra varias veces al día, no logre detenerse, se inserte objetos en genitales, emita sonidos y gima.

Finalmente, es necesario considerar que las agresiones sexuales no constituyen el único elemento a la base de una conducta sexual inusual, ya que existen otros factores diferentes de la agresión sexual que pueden afectar la conducta de los niños, como eventos vitales negativos y desórdenes conductuales, entre otros (Sandhabba et al., 2003).

La etapa escolar.

Durante la etapa escolar o infancia intermedia, comprendida entre los 6 y los 11 años, se produce una maduración física importante. Si bien el crecimiento físico se desacelera, continúa de forma decidida, a un ritmo más constante que el de los años preescolares, creciendo de 5 a 7,5 centímetros por año y aumentando su peso casi al doble durante el mismo periodo (Ogden, Fryar, Carroll y Flegal, como se citó en Papalia et al., 2009; Feldman, 2008). Hacia el final de este periodo se producen significativos cambios en la configuración corporal, alcanzando la etapa de pubertad o preadolescencia (Papalia et al., 2009).

En el área cognitiva, esta etapa se caracteriza por la interiorización de las acciones en operaciones, desarrollando aquello que Piaget denomina “Fase de las Operaciones Concretas” (Papalia et al., 2009). De esta manera, el niño o niña puede reconstruir en el plano de la representación lo que ya estaba adquirido en la acción, utilizando símbolos -representaciones mentales- para realizar operaciones -actividades mentales-, a diferencia de las actividades físicas que fueron la base del pensamiento en la etapa preoperacional (Capella, Contreras y Vergara, 2005).

El pensamiento se vuelve más dinámico, con mayor capacidad para clasificar, trabajar con números, y manejar conceptos de tiempo y espacio. A su vez, disminuye el realismo y egocentrismo de la etapa preoperacional, y comienza la necesidad de conexión entre las ideas y la justificación lógica en el discurso, con un razonamiento de tipo concreto, en tanto se relaciona estrechamente con situaciones particulares, sin poder aplicar con facilidad la misma operación mental básica ante una situación diferente (Capella et al., 2005).

En relación a la memoria, esta etapa también mejora la capacidad de recordar, en parte porque la cantidad de información que se puede almacenar aumenta (Berk, 2013). Al respecto, Intebi (2011) plantea que en algunos niños y niñas que han sido víctimas de agresiones sexuales es posible observar que el proceso de integración de la identidad se ve alterado, produciéndose diversos grados de disociación al interior de la personalidad. Al respecto, señala que en dicho proceso “[...]los pensamientos, los sentimientos y las experiencias no son integrados a la conciencia ni a la memoria del individuo de la manera en que

normalmente sucede” (p. 196), agregando que un fenómeno disociativo estaría acompañado de una pérdida de la sensación de identidad propia. Igualmente, describe que lo anterior iría acompañado de un trastorno de la memoria que puede manifestarse a través de la pérdida parcial o total del recuerdo traumático o, aunque se conserven fragmentos del recuerdo, estos aparecen completamente separados de sus consecuencias emocionales, siendo mal integrados a la historia personal. En este sentido, se plantea que la utilización de este mecanismo permitiría convivir y, sobretodo, sobrevivir a situaciones altamente traumáticas, conservando una adaptación aparentemente normal al entorno. De este modo, si bien la capacidad mnémica va mejorando a medida que niños y niñas se desarrollan, la ocurrencia de experiencias traumáticas, como lo pudiera ser una vulneración en la esfera de la sexualidad, pueden afectar de manera relevante la misma.

Igualmente, se desarrolla con rapidez el lenguaje, el vocabulario y la habilidad para definir las palabras, sin embargo, todavía no dominan totalmente la sintaxis, es decir, la forma en que las palabras se organizan en frases y oraciones. Esto puede implicar que no comprendan a plenitud los procesos de comunicación y en ocasiones no entiendan correctamente lo que escuchan, sobre todo cuando se trata de frases con estructuras sintácticas complejas. No obstante, en comparación a los preescolares, comprenden mejor las instrucciones y tienen más posibilidades de darse cuenta cuando no comprenden algo y entender las implicaciones de una comunicación confusa (Flavell y cols., como se citó en Papalia et al., 2009).

Así, en relación a las competencias testimoniales asociadas a las variables evolutivas, en la etapa escolar los niños y niñas mejoran su capacidad de recordar (Papalia et al., 2009), sin que se detecten diferencias en esta capacidad entre los de 10 y 11 años, y los adultos, pudiendo recordar hechos específicos con gran exactitud. Lo anterior debido a la existencia de una estrecha correspondencia entre los cambios que se producen en los esquemas cognitivos del sujeto- un esquema operatorio más elaborado- y los cambios en la representación del recuerdo (Navarro, 2006).

Junto con estos relevantes avances en la capacidad de memoria, los niños y niñas mayores de 7 años pueden entender las preguntas y expresar claramente

sus ideas en términos verbales, lo que les permite, por lo menos en lo que a los aspectos cognitivos se refiere, entregar un relato libre, completo y coherente del suceso. A su vez, poseen la capacidad de dar cuenta de las incoherencias en la comunicación con su interlocutor, así como situar adecuadamente la ocurrencia de acontecimientos en coordenadas temporales y espaciales. Resulta notable, también, el logro de la focalización de la función de atención y concentración por períodos más prolongados de tiempo (Capella et al., 2005).

De esta manera, es posible concluir que en esta etapa se encontrarían desplegadas, en un desarrollo sano, todas las capacidades cognitivas que se ven implicadas para una adecuada capacidad testifical, por lo que, sin dejar de considerar que en la formulación de testimonios intervienen, entre otros, factores fenomenológicos, motivacionales y emocionales, la tarea de relatar experiencias pasadas en códigos verbales consensuados (Navarro, 2006) sería, por lo menos, potencialmente posible en este periodo del desarrollo.

En tanto, respecto del desarrollo psicomotor, se aprecia una marcada evolución de sus habilidades en este ámbito, la que se pone al servicio de la actividad lúdica, en la que desafían su destreza física permanentemente, lo que impactará directamente la interacción establecida con pares, al ser este un aspecto que puede volverse identitario (Papalia et al., 2009; Berk, 2013).

En relación al desarrollo afectivo y social, el funcionamiento que alcanzan los niños y niñas durante la etapa de infancia intermedia permite que estos avancen progresivamente hacia una mayor comprensión y control de las emociones y, por ende, del propio comportamiento. En este sentido, el logro del autocontrol o autorregulación emocional aparece como una meta del desarrollo emocional durante este periodo (Papalia et al., 2009; Berk, 2013).

A su vez, durante esta etapa, el mayor desarrollo de las capacidades lingüísticas permite que el lenguaje se transforme en el principal canalizador de las emociones, el que se convierte en un instrumento de la incipiente capacidad reflexiva del niño o niña. En este sentido, de modo gradual desarrolla una nueva habilidad: pensar acerca de lo que siente y ser capaz de verbalizarlo para su elaboración (Céspedes, 2008). De este modo, a partir de los 6 años, en la medida que se desarrolla el lenguaje, comienza a desarrollar su capacidad introspectiva y, por ende, adquiere una mayor conciencia de sí mismo como sujeto.

Igualmente, en la medida que los niños y niñas a partir de los 6 años adquieren nuevas competencias cognitivas, y reciben el influjo socializador de la familia y la escuela, pueden desarrollar un autoconcepto más complejo e integrado. En cuanto a dicha evolución, es posible señalar que los niños y niñas de edad escolar abandonan las definiciones absolutas de sí mismos que caracterizan las etapas previas. A partir de los 7 u 8 años, es posible observar que los juicios acerca del yo se vuelven más realistas y equilibrados, en la medida que son capaces de construir sistemas representacionales más amplios e incluyentes, que integran diversos aspectos. Este mayor grado de integración y realismo favorece la consolidación de la autoestima (Papalia et al., 2009). No obstante, dado que en esta etapa aún no alcanzan una mirada de sí mismos autónoma, su evaluación depende de manera importante del juicio de los demás, siendo por tanto su autoconcepto reflejo de lo que él cree que piensan de él (Dörr, Gorostegui, Bascuñán, 2008).

Lo anterior se convierte en un importante factor de vulnerabilidad a la hora de ocurrir una agresión sexual, en la medida que esta puede traer aparejado el desarrollo de sentimientos de vergüenza y culpa, los que también se asocian con un estadio de desarrollo moral donde existen conceptos rígidos acerca de lo bueno y lo malo (Papalia et al., 2009). Así, el niño o niña victimizado pudiera temer a la burla y al castigo, sentimientos que pueden influir poderosamente en el silenciamiento de la situación abusiva.

En el ámbito relacional, el desarrollo de la capacidad reflexiva dependerá en gran medida de la existencia de un ambiente emocionalmente seguro (Céspedes, 2008), es decir, de la presencia de adultos que cumplan la función de leer, entender, elaborar y reflejar las emociones del niño o niña, brindando contención y favoreciendo que disminuyan los niveles de ansiedad al permitirle recobrar la serenidad.

El desarrollo de la autoestima en niños y niñas depende estrechamente del vínculo con sus figuras parentales. Sobre esto se ha evidenciado una asociación entre el estilo de crianza de padres y la autoestima de los hijos, observándose que niños y niñas que muestran una elevada autoestima provienen de hogares donde los padres brindan apoyo emocional y establecen un sistema normativo con límites claros, lo que representaría un factor protector para niños y

niñas. En cambio, otros estilos de crianza tienen menos efectos positivos en la autoestima, planteándose que los padres que son muy castigadores y controladores envían un mensaje a sus hijos de que no son confiables y de que no son capaces de tomar buenas decisiones, tratándose de un mensaje que deteriora el sentido de autoeficacia de los niños (Feldman, 2008).

En este contexto, existen situaciones que pueden considerarse factores de riesgo en la medida que incrementan la vulnerabilidad a estar expuesto a eventos críticos, incluyendo la victimización sexual. Entre estos factores de riesgo cabe mencionar el incumplimiento de las funciones parentales, el ejercicio de malos tratos, y el abandono o rechazo físico y emocional, al propiciar estas condiciones que niños y niñas sean más fácilmente manipulados a través de ofrecimientos de atención y afecto por parte del agresor (Echeburúa y Guerricaechevarría, 2005).

Igualmente, la ausencia de un ambiente emocionalmente seguro pondrá al niño o niña en una condición de vulnerabilidad para ser victimizado.

En la medida que carece de adultos responsables dispuestos a brindarle contención emocional, verá seriamente dificultada la posibilidad de develar las experiencias abusivas. Esto es llevado al extremo cuando la agresión sexual se produce al interior de la familia, al pervertirse, precisamente, aquellos vínculos en los cuales debería encontrar apoyo, protección y seguridad.

En cuanto a la relación con pares, con la llegada de la escolarización se observa una preponderancia de este aspecto en el desarrollo de niños y niñas. En este sentido, los juegos que ponen en práctica en la edad escolar son cada vez más grupales y organizados por reglas. En este sentido, la adquisición de una mayor habilidad motora cumple un rol social, en la medida que refuerza la seguridad personal, llegando a constituirse como un aspecto importante de la propia imagen y de la valoración que los pares transmiten al niño o niña, es decir, representa también una fuente de autoestima (Papalia et al., 2009; Berk, 2013). El juego también cumple una importante función socializadora, promoviendo la integración con el grupo de pares y facilitando la adaptación al entorno escolar. Así también, con frecuencia se observa que el dominio de mayores destrezas físicas constituye para los niños y niñas una forma de establecer dominancia

dentro del grupo de pares (Papalia et al., 2009; Berk, 2013; Feldman, 2008). Aquellos que no logran relacionarse adecuadamente con sus pares a través de la actividad lúdica, verán afectada su autoestima y el desarrollo de sus habilidades sociales, incrementándose su nivel de vulnerabilidad psicosocial.

No obstante lo anterior, la ocurrencia de hechos de vulneración sexual pudieran afectar el curso normal del desarrollo de la esfera psicosocial. Durante esta etapa, el niño o niña cuenta con capacidades cognitivas y emocionales que le permiten connotar el abuso sexual como un evento vital negativo. La experiencia de victimización podría influir negativamente en el aprendizaje del control de las emociones, lo que a nivel conductual podría manifestarse en dificultades para inhibir la propia agresividad, aislamiento y rechazo a las relaciones íntimas, o necesidades de control y dominación inusuales y disfuncionales. Igualmente, es posible que algunos niños y niñas tiendan a interiorizar dichas emociones, dirigiéndolas hacia sí mismos, con un consecuente deterioro o detrimento de su autoestima, desarrollando sentimientos de culpa y una imagen negativa de sí, disminuyendo los sentimientos de autoeficacia y habilidades personales.

Las experiencias de victimización sexual durante esta etapa también afectan el desarrollo de habilidades sociales. Esto puede explicarse a partir de las distorsiones cognitivas que la victimización provoca, en tanto los niños y niñas expuestos a violencia sexual tienden a realizar atribuciones negativas u hostiles sobre la conducta de los otros, experimentando una profunda desconfianza. Esto los lleva a mostrarse preocupados, temerosos, retraídos o agresivos, lo que dificultaría el establecimiento de relaciones amistosas (Finkelhor y Browne, 1985; Cantón y Cortés, 1998).

En cuanto al desarrollo moral de los escolares, para Piaget se encuentran en la etapa que corresponde a una “moral de cooperación” (autónoma), la que se caracteriza por la flexibilidad moral, en la que el niño o niña piensa menos egocéntricamente. En este sentido, las reglas son transformadas de acuerdo a las necesidades, y la obediencia se da en el consenso. Así, en esta etapa se puede observar el respeto mutuo, sentimientos de cooperación y solidaridad con otros. Igualmente, se puede tener en cuenta la intención que existe detrás de la conducta, observándose que el niño o niña ya está en vías de formular su propio código moral (Dörr, Gorostegui, Bascuñán, 2008).

En tanto, para Kohlberg, durante los primeros años de la etapa escolar los niños y niñas continúan mostrando una “moral preconvencional”, caracterizada por un predominio de control externo por sobre al autocontrol, acatando reglas solo con el objeto de evitar sanciones u obtener recompensas. Lo anterior, según este autor, se presentaría hasta los 10 años de edad, luego de lo cual resulta esperable que el desarrollo cognitivo les permita adoptar aquello que es llamado “moral convencional”. En esta etapa, si bien sigue resultando relevante la opinión de otras personas, se comienza a discriminar por nivel de relevancia, enfocándose en generar una impresión positiva en aquellos considerados como personas importantes. En este sentido, han internalizado los estándares de las figuras de autoridad, evidenciando una actitud global de conformidad a las expectativas y al orden social. En este nivel, se considera que el mantenimiento de las expectativas de la familia, el grupo o la nación del individuo es algo valioso en sí mismo (Papalia et al., 2009; Berk, 2013).

En relación al desarrollo psicosexual, Sigmund Freud se refiere a la etapa de la niñez intermedia como un periodo de latencia que se iniciaría con la declinación de la sexualidad infantil- quinto o sexto año-. De acuerdo a la caracterización freudiana, durante la infancia media se observaría una disminución de las actividades sexuales, una desexualización de las relaciones de objeto y de los sentimientos, comenzando a predominar la ternura por sobre los deseos sexuales, y apareciendo sentimientos como el pudor y el asco, y aspiraciones morales y estéticas (Laplanche y Pontalis, 1996). A esto se sumarían mandatos socioculturales que reforzarían la acción censora del Súper Yo sobre la sexualidad infantil, con lo cual se configuraría el inicio del periodo de latencia sexual, comprendido como una interrupción completa de la vida sexual, entendiéndose que esta etapa, por tanto no representaría una nueva organización de la sexualidad, sino más bien una detención de la evolución de la sexualidad, que se reactivará al alcanzar la pubertad (Laplanche y Pontalis, 1996).

No obstante, la caracterización de la infancia intermedia como una fase donde se observaría una interrupción del desarrollo libidinal, ha sido fuertemente cuestionada.

Así, se describe que entre los 5 y los 8 años, los niños y niñas desarrollan una importante actividad exploratoria a través del juego, siendo además un periodo relevante para la configuración de la identidad sexual, bajo la influencia de una socialización diferenciada para cada género (Juárez y Sala, 2011). En este sentido, es posible observar un pronunciado alejamiento respecto a los pares del sexo opuesto, pudiendo apreciarse que los grupos de pares consisten, casi por completo, en agrupamientos del mismo sexo (Feldman, 2008). Al respecto, se ha observado que los grupos de niños y niñas exhibirían modos distintos de organizarse y relacionarse entre sí, reflejando diferentes formas de socialización asociadas al género (Papalia et al., 2009; Berk, 2013), estimándose que compartir con pares del mismo sexo contribuye a aprender los comportamientos *esperados* para cada género y a incorporar los roles de género al autoconcepto (Papalia et al., 2009; Berk, 2013).

En tanto, entre los 9 y los 12 años, niños y niñas acceden a la pubertad, etapa hormonal y fisiológicamente muy activa, cuyo correlato son cambios en la configuración corporal, consistentes en el desarrollo de las características sexuales secundarias, iniciándose la maduración sexual que concluye con la plena capacidad de reproducción (Dörr et al., 2008). En este aspecto, nuevamente se observan diferencias entre ambos sexos, al manifestarse más tempranamente la pubertad en las niñas (con la menarquia) y de forma más tardía en los varones (primera polución) (Papalia et al., 2009; Berk, 2013).

A su vez, las interacciones sociales que establecen los niños y niñas experimentan cambios importantes durante este periodo, observándose un acercamiento paulatino hacia el sexo opuesto, el que se acrecienta hacia la adolescencia, cuando las interacciones entre sexos reciben más apoyo social (Feldman, 2008). A este respecto, Juárez y Sala (2011), describen que los niños y niñas en esta etapa presentarían las siguientes características:

- Se hacen más pudorosos, reservados y manifiestan deseos de tener vida privada.
- Se sienten incómodos, avergonzados, se sonrojan.
- Presentan cambios emocionales intensos: euforia - tristeza.
- Viven sentimientos de enamoramiento o amistad muy intensos.

- Mantienen un vínculo importante con los amigos del mismo sexo.
- Mantienen conductas sexuales exploratorias y masturbación.
- Tienen fantasías sexuales o románticas.
- En ocasiones deben tomar decisiones sobre la actividad sexual.

No es infrecuente que los niños y niñas de entre 8 y 13 años realicen exhibiciones de los genitales, masturbaciones en grupo o mutuas. Las emociones vinculadas a estas experiencias son generalmente de juego y diversión. Los que realizan este tipo de actividades exploratorias normales tienen intereses también en otros objetivos y no parecen manifiestamente preocupados por las cuestiones sexuales (Juárez y Sala, 2011).

Las conductas sexuales inapropiadas, como indicador de un desarrollo psicosexual alterado, han sido descritas como las consecuencias perniciosas más específicamente correlacionadas con el abuso sexual en la infancia, al constituir síntomas que con alta frecuencia siguen al abuso, por lo que poseerían un mayor valor diagnóstico como consecuencias de victimización sexual (Cahill et al., 1999). Como características del abuso asociadas a dichas alteraciones se incluiría su cronicidad, una temprana edad de ocurrencia, y múltiples agresores (Mc Clellan et al., 1997). Por el contrario, otros autores señalan que las conductas sexuales inapropiadas aparecen, de acuerdo con los estudios realizados, con una frecuencia que varía considerablemente dependiendo del tipo de estudio (desde un 7% a un 90%), y que se les ha atribuido una sobrevaloración diagnóstica (Köhnken, 2006).

En este contexto, lo que podemos conceptualizar como sexualidad reactiva con frecuencia refiere a una historia de agresión sexual, y aunque no se pueda establecer una línea causa-efecto, la historia de abuso es vista como un factor relevante en el desarrollo de conductas sexuales inusuales o problemáticas por el niño o niña (Gil y Cavannagh, 1993). Si bien resulta problemática la definición de conductas sexuales inapropiadas a una determinada edad, las conductas que parecen tener una relación más estrecha con el abuso sexual comprenden el conocimiento sexual inusual para la etapa de desarrollo del niño o niña. A este respecto, las conductas sexuales observadas con mayor frecuencia en niños y niñas no abusados comprenden conductas de autoestimulación, exhibicionismo y comportamientos relacionados con los límites personales. En tanto las conductas

sexuales observadas con menor frecuencia en niños y niñas no abusados fueron colocar su boca en un órgano sexual, solicitar participar en una relación sexual, masturbarse con un objeto, insertar objetos en la vagina o ano, imitar una relación sexual, emitir sonidos sexuales, desvestirse a otras personas, pedir ver sexo explícito en la televisión e imitar conductas sexuales con muñecas (conductas intrusivas) (Friedrich, Grambsch, Broughton, Kuiper y Beilke, 1991).

Por otra parte, se ha observado dificultad para percibir adecuadamente los límites corporales propios y de los otros, pudiendo observarse que estos pueden, en oportunidades, establecer contacto físico con otras personas de manera excesiva y prematura, o incluso de manera seductora y erotizada y, en otras, rehúyen dicho contacto. De acuerdo con lo propuesto por Finkelhor y Browne, este tipo de comportamientos resultaría representativo de un proceso de sexualización traumática, en que la sexualidad del niño o niña se ha configurado en forma inapropiada y disfuncional a través de las conductas impuestas por el agresor, provocando confusión y distorsión respecto a los parámetros que regulan el contacto entre ellos y los adultos (Finkelhor y Browne, 1985).

Finalmente, es preciso señalar que el ingreso a la pubertad, en el caso de víctimas de agresiones sexuales, puede constituir un periodo crítico, en tanto el mayor desarrollo cognitivo y emocional alcanzado, junto a los cambios en la esfera psicosexual, pueden permitir que durante esta etapa el niño o niña reelabore situaciones traumáticas vividas en etapas previas de su desarrollo. A partir de este momento, puede percibir más claramente la connotación sexual de una agresión anterior.

La adolescencia.

Para la Organización Mundial de la Salud, la adolescencia es el período comprendido entre los 10 y los 19 años. La pubertad, o adolescencia inicial, es la primera fase, y comienza normalmente a los 10 años en las niñas y a los 11 en los niños y llega hasta los 14 a 15 años. La adolescencia media se extiende hasta los 17 años aproximadamente, y la tardía hasta los 19 a 20 años. El comienzo de la adolescencia está marcado por las evidentes modificaciones físicas que constituyen lo que se denomina pubertad (OMS, 2015).

La adolescencia corresponde a una época de transición entre la infancia y la edad adulta, es decir, el individuo ha dejado de ser niño o niña sin ser todavía un adulto, lo que constituirá la esencia misma de la crisis por la que atraviesa el adolescente, quien experimenta profundos cambios físicos, psicológicos y sociales. Estos cambios se manifiestan, en lo físico, como una gran aceleración del crecimiento y transformaciones en la forma del cuerpo; en lo psicológico, como una manera diferente de abordar los problemas y entender la realidad, unido a una complejización del funcionamiento intelectual y a un interés por lo abstracto; y en lo social, por el establecimiento de relaciones diferentes con el grupo de pares y con los adultos, en busca de un lugar propio en la sociedad. Es entre la pubertad y la adultez joven que ocurren cambios espectaculares en las estructuras cerebrales implicadas en las emociones, el juicio, la organización del comportamiento y el autocontrol (Delval, 2008; Papalia et al., 2009; Berk, 2013).

Respecto al desarrollo cognitivo, para Piaget los adolescentes entran en un nivel superior, al que denomina etapa de operaciones formales, en el que se logra la capacidad para pensar en forma abstracta. Alrededor de los 11 años, se posibilita el manejo de información de modo nuevo y flexible, y la comprensión del tiempo histórico y el espacio extraterreno, evolucionando desde el pensamiento centrado en el aquí y el ahora del periodo concreto anterior. Se utilizan símbolos para representar objetos, y se aprecian con mayor facilidad las metáforas y las alegorías; les es posible razonar sobre hipótesis, debido a que pueden imaginar múltiples posibilidades, generándose de esta forma el razonamiento hipotético-deductivo. Con la aparición del pensamiento formal, los adolescentes definen y analizan abstracciones (amor, justicia, libertad), empleando con mayor frecuencia expresiones de relaciones lógicas entre oraciones o enunciados (sin embargo, por lo tanto, probablemente, entre otras) (Papalia et al., 2009; Berk, 2013).

El adolescente será capaz de fijar metas y objetivos propios y organizar su actividad en conformidad con sus proyectos, pudiendo integrar lo que aprendieron en el pasado con los desafíos del presente y hacer planes para el futuro (Papalia et al., 2009; Berk, 2013).

No obstante, que el desarrollo cognitivo se produzca de esta forma, dependerá de la estimulación ambiental educativa y cultural, siendo posible que, de no encontrar adecuadas condiciones, el sujeto no logre este estadio de desarrollo (Papalia et al., 2009; Berk, 2013).

En relación al lenguaje, el vocabulario crece conforme la lectura se vuelve más compleja, observándose una mayor consciencia de las palabras como símbolos que pueden tener múltiples significados (Berk, 2013). A su vez, los pronombres se utilizan plenamente a partir de los 10 años (Cantón y Cortés, 2000), por lo que en la adolescencia se ha consolidado completamente su uso; la voz pasiva- ruptura de la secuencia sujeto/verbo/predicado- no se domina completamente hasta los diez a trece años (Poole y Lamb; Walker; como se citó en Cantón y Cortés, 2000). Es importante, no obstante, considerar que si bien en teoría se cuenta con la capacidad para adquirir todas estas habilidades, su consecución dependerá directamente de las posibilidades educacionales y contextuales a las que se vea expuesto el sujeto. Igualmente, aunque dichas habilidades hayan sido adquiridas, es relevante tener en consideración que esto no asegura necesariamente que, si se ha sido víctima de una agresión sexual, se entregue un relato acabado, al tener incidencia otras variables que pueden afectar la capacidad testimonial.

Por otra parte, con respecto al desarrollo de la memoria, en todo evento -amenazante o no-, la capacidad de memoria sería similar a la de un adulto a contar de los 12 años (Capella et al., 2005). Al respecto, los cambios estructurales en la adolescencia pueden incluir un aumento en la capacidad de procesamiento de información e incremento en la cantidad de conocimiento almacenado en la memoria a largo plazo (Papalia et al., 2009; Berk, 2013). Lo mismo ocurre con la atención y la concentración que se presentan, como en el adulto, con las variabilidades individuales propias. Sin embargo, y específicamente en lo relacionado a las agresiones sexuales, como en todas las etapas evolutivas, existen mecanismos que pueden actuar bloqueando el recuerdo de eventos traumáticos, y que, por ejemplo, hacen aparecer el recuerdo como fragmentado, o condiciones del evento, por ejemplo su reiteración o cronicidad en el tiempo, que hacen que la información de dichas situaciones se entregue en la forma de guiones en los que resulta difícil diferenciar distintos episodios (ej.: *“siempre me hacía lo mismo”, “era cada vez que mi mamá salía, era siempre igual”*).

Si bien algunos definen la adolescencia como la edad de la fantasía, la diferenciación entre fantasía y realidad es completa en esta etapa cuando hay ausencia de psicopatología; un adolescente, pese a su necesidad de fantasía-anhelo, y el refugio en un mundo de ensoñación donde podrá moverse a sus anchas, es capaz de dar cuenta de situaciones que nacen de vivencias reales, siendo totalmente competente para diferenciarlas de situaciones imaginarias (deseadas o no) (Papalia et al., 2009; Berk, 2013).

En cuanto a las competencias testimoniales, como ya se ha indicado, es fundamental considerar el desarrollo evolutivo del peritado/a, que no necesariamente marcha a la par de la edad cronológica ni es armónico en todas las áreas, y considerar el entorno familiar y social en el que se desenvuelve, así como las variables fenomenológicas asociadas al delito.

Sin embargo, si se considera un desarrollo cognitivo normal, cuyos logros evolutivos se han alcanzado en su totalidad en esta etapa (lenguaje, memoria, atención, etc.), la posibilidad de entregar un testimonio, cuando se ha sido víctima de una agresión sexual, es teóricamente elevada, puesto que, en general, se logra comprender el carácter abusivo de las vivencias, es posible fijar el recuerdo, evocarlo y ponerlo en palabras, así como diferenciar una situación abusiva de otra. Del mismo modo, pueden develar acontecimientos que han vivido previamente, al tener plena capacidad para la conceptualización de dichas vivencias, o podrían develar y/o ponerle fin a una agresión intrafamiliar reiterada y crónica -que incluso se haya iniciado en etapas anteriores del desarrollo-, al sentirse capaces de enfrentar el quiebre familiar y las consecuencias de dicha develación.

No obstante, es importante considerar que, si bien cognitivamente se cuenta con todas las condiciones para entregar un relato de vivencias personales, existen factores motivacionales y emocionales que pueden dificultar, e incluso impedir, la entrega de información. Esta dificultad puede estar asociada a la vergüenza frente a la toma de conciencia de su situación de víctima (*“¿cómo no me di cuenta antes?”*, *“¿por qué no puse fin a esto a tiempo?”*), a lo que se agrega la dificultad para hablar de temas sexuales en espacios en los que no se siente confianza y/o frente a adultos; en ocasiones la dinámica abusiva

ha significado la erotización del vínculo y la percepción de consentimiento en la dinámica abusiva crónica (por familiares o conocidos), que hace que la víctima se sienta partícipe e imposibilitada de interrumpir la relación, incluso no logrando percibirla como abusiva. A este respecto, podría considerarse que las agresiones sexuales cometidas por desconocidos serían, en general, más fáciles de develar, sin embargo, es preciso considerar el entorno familiar y proteccional que podría influir en una no develación o una postergación de esta.

Considerando los puntos anteriores, el hecho de que un/a adolescente no entregue un relato, o se desdiga de una develación previa, no necesariamente indica que los hechos no han ocurrido. En esta etapa la retractación es un fenómeno de importancia dado que existe una mayor conciencia de las consecuencias negativas familiares, afectivas y/o sociales tras una develación, sumadas a la percepción de poder poner fin a una agresión sexual por sus propios medios, todo lo cual facilita la retractación de hechos develados con anterioridad. En este sentido, muchas de las argumentaciones dadas por los adolescentes para explicar que habrían alegado en falso (inicialmente) con un fin ganancial, a veces pueden parecer burdas, y corresponder solo a formas que busca el adolescente para retractarse de una real develación.

Por otra parte, es importante tener en cuenta que el mejor uso del lenguaje, y el mayor desarrollo cognitivo y conocimiento sobre sexualidad, les podría permitir entregar relatos que no provienen de una vivencia personal, y para ello se deben tener en cuenta posibles motivaciones gananciales para alegar en falso, lo que requiere ser analizado caso a caso, a fin de potenciar o descartar las diferentes hipótesis que necesariamente deben plantearse para cada uno.

Finalmente, en esta etapa evolutiva adquieren relevancia delitos particulares que deben ser tomados en cuenta por sus dinámicas psicológicas e implicancias periciales, como la explotación sexual comercial de niños niñas y adolescentes (ESCNNA), que implica condiciones relevantes a considerar en la evaluación y análisis del testimonio de las víctimas, principalmente condiciones de grave desamparo y/o la presencia de condiciones de vida preexistentes que dan cuenta de importante vulnerabilidad.

Al respecto, se debe evaluar la pertinencia de la evaluación pericial de testimonio en cada caso, por cuanto, dadas las características del fenómeno, en las entrevistas de víctimas de explotación se ha notado que las variaciones de los relatos son un fenómeno particularmente habitual, variaciones explicables por la no identificación como víctimas, el temor a represalias contra ellas mismas o contra miembros de sus familias, la desconfianza de las autoridades y de las instituciones, el temor a ser perseguidas o imputadas por los delitos que se investigan u otros ilícitos, la pérdida de *beneficios*, entre otras. Por lo anterior, se puede señalar que la evaluación pericial de las víctimas de estos delitos debe orientarse especialmente a la evaluación de sus condiciones personales y sociales, en miras a determinar desde el ámbito psicológico, psiquiátrico y social, la situación de desvalimiento, dependencia, precariedad y desprotección en que se encuentra, y de cómo dichas circunstancias han sido conocidas y aprovechadas por el o los imputados (Unidad Especializada en Delitos Sexuales y Violencia Intrafamiliar, 2012).

Respecto al desarrollo afectivo y social, durante la pubertad se desarrollan áreas cerebrales -del lóbulo frontal- que favorecen la reflexión y el autoconocimiento. De manera paulatina, púberes y adolescentes ya no precisan de la mediación de un adulto para encauzar sus emociones; les basta con replegarse mentalmente sobre sí mismos (autocontrol) y analizar -a través de su lenguaje interno, la memoria de sus experiencias y las enseñanzas valóricas recibidas- las circunstancias que están movilizandando sus emociones y pensar para buscar soluciones adecuadas. Esta función frecuentemente se despliega en la compañía de los pares, contexto en que puede producirse un intercambio de experiencias y de posibles soluciones. Es así como la compañía de los pares también brinda contención y contribuye a disminuir los niveles de ansiedad (Céspedes, 2008). De esta manera el grupo de pares se transforma en una fuente importante de apoyo emocional, afecto, comprensión y guía moral durante la compleja transición de la adolescencia, y un sitio para formar relaciones íntimas que sirven como ensayos para la intimidad adulta (Papalia et al., 2009).

Adquieren, además, mayor habilidad para adoptar un planteamiento social, junto con la capacidad para entender el punto de vista y el nivel de conocimiento de otros, adecuando su lenguaje en consecuencia. En la adolescencia, no solo se produce una maduración cerebral, sino que también se amplía el ambiente social y se ofrecen más oportunidades para la experimentación (Papalia et al., 2009; Berk, 2013).

En cuanto a las interacciones sociales, en la adolescencia temprana se produce una creciente emancipación de los padres, que se compensa con la admiración hacia figuras alejadas que adquieren una dimensión simbólica, o la identificación con creencias o ideales de vida más abstractos. Pese a ello, persiste una dependencia no solo en lo material sino también en lo afectivo. La situación del adolescente frente a la familia es ambivalente, ya que por una parte se está en la emancipación progresiva de la familia, lo que podría implicar riesgo en el caso de algunos jóvenes que tienen problemas para manejar todos estos cambios a la vez, y, por otra, el adolescente percibe que su familia es fuente de seguridad y ayuda (Papalia et al., 2009). En este sentido, se ha observado que los jóvenes que tienen conexiones de apoyo con sus padres, escuela y comunidad tenderían a desarrollarse de manera positiva y sana (Youngblade et al., como se citó en Papalia et al., 2009).

El adolescente tiene necesidad de valorarse, de afirmarse, de afiliarse y de sentirse aceptado y reconocido por los de su entorno. El vincularse con los coetáneos les entrega una fuente de apoyo frente al alejamiento progresivo de la familia, y les permite compartir experiencias con otros que tienen una posición semejante en el mundo. La amistad entre adolescentes se caracteriza por la sinceridad, el altruismo, la delicadeza; se precian de tener los mismos gustos y opiniones, se imitan, se tienen mutua confianza, se quieren con exclusividad, se sacrifican unos por otros. Entre ellos predominan los grupos primarios, se reúnen con frecuencia, participan de las mismas diversiones, peligros y emociones. El grupo proporciona a los adolescentes bienes diversos; les da sentimientos de seguridad, protección y solidaridad, les ayuda a emanciparse de los padres y reduce el conjunto de frustraciones.

En la etapa de la adolescencia media lo más importante entre los pares es la seguridad, y la lealtad se convierte en un valor central. Al mismo tiempo que los adolescentes recurren a sus iguales para obtener modelos de rol, compañerismo e intimidad, dependen de sus progenitores como base segura a partir de la cual pueden experimentar (Papalia et al., 2009; Berk, 2013). Durante la adolescencia, la escuela favorece la reorganización de la personalidad sobre la base de la independencia. Esta institución facilita la emancipación de los padres, un estatus autónomo fundado sobre su propia acción, la constitución de grupos y una mayor independencia volitiva al tratar

con los adultos. Pero también la escuela puede presentar algunos obstáculos, como desatender problemas vitales (si se limita a lo intelectual), ignorar al estudiante como individuo (si solo exige rendimiento), y prolongar las relaciones adulto-niño (Berk, 2013).

En la adolescencia tardía se ha producido ya la asimilación de todos los cambios adolescentes, y se empiezan a hacer planes respecto de la vida futura; el joven se hace más independiente de la vida familiar. La ansiedad ante la amistad disminuye, y las amistades se hacen más relajadas y seguras (Berk, 2013).

La adolescencia puede ser una época difícil para los jóvenes y sus familias. El conflicto familiar, la depresión y las conductas riesgosas son más comunes que en otras etapas del ciclo vital (Arnett, Petersen et al., como se citó en Papalia et al., 2009). La emotividad negativa y los cambios bruscos en el estado de ánimo son más intensos durante la adolescencia temprana, sin embargo, para el final de la adolescencia, la emotividad se suele estabilizar (Larson, Mona, Richards y Wilson, como se citó en Papalia et al., 2009).

En cuanto al desarrollo moral, en la adolescencia se transita desde la heteronomía a la autonomía; entre los 10 y los 13 años (etapa de la moral convencional), las personas han internalizado las normas de las figuras de autoridad (Papalia et al., 2009). Los adolescentes desean ser considerados “buenos” por personas cuya opinión es importante para ellos, con lo cual tienen en cuenta las expectativas de la sociedad y sus leyes para mantener el orden social. Posteriormente se desarrolla, según Kohlberg, la moral autónoma (o posconvencional) -de los 13 años en adelante, cuando se llega a lograr-, en que el control de la conducta es interno, en los patrones observados y en el razonamiento acerca de lo correcto y lo incorrecto; a esta edad los juicios están basados en lo abstracto, por principios personales que no necesariamente están definidos por las normas morales de la sociedad (Papalia et al., 2009), y el orden social existente puede criticarse si no se ajusta a los propios principios (Delval, 2008).

Por otra parte, en esta etapa puede producirse un desajuste entre los valores que han sido transmitidos a lo largo de la infancia y la realidad, descubriéndose que valores que se han inculcado en este proceso, tales como la solidaridad, la justicia, y el altruismo, solo existen en la imaginación y los deseos, y la realidad

social, habitualmente, no se ajusta a ellos; esto puede producir un conflicto profundo y un rechazo hacia la sociedad adulta a la cual se percibe como algo mezquino y que se tiende a menospreciar (Delval, 2008).

Para Erikson, la identidad, entendida como una concepción coherente del yo formada por metas, valores y creencias, se desarrolla durante los años de la adolescencia (Papalia et al., 2009), lo que implicaría lograr una unidad y continuidad del yo frente a los cambios del ambiente y del crecimiento individual (Delval, 2008). En este sentido, los adolescentes tratan de sintetizar sus experiencias anteriores, y se apoyan en el sentimiento de confianza o inseguridad que han adquirido en las distintas etapas de la infancia, para alcanzar una identidad personal estable; el haber superado satisfactoriamente las crisis anteriores, les permite abordar esta con mayores posibilidades de éxito (Delval, 2008). La tarea se hace menos dificultosa si existe una corriente cultural adulta que sea válida para el adolescente, con buenos modelos de roles adultos y líneas abiertas de comunicación (Papalia et al., 2009).

En relación al desarrollo psicosexual, en el inicio de la adolescencia se produce una intensa actividad hormonal. En la medida que los niños y niñas se acercan a la pubertad, comenzando los cambios en la configuración corporal (crecimiento físico y maduración sexual), el propio cuerpo adquiere un sentido diferente para el púber. En virtud de esas modificaciones, niños y niñas se hacen más conscientes del carácter sexual de su cuerpo (Berk, 2013).

Por otro lado, la dispersión etaria con la que estos cambios se inician y la velocidad y cuantía de los mismos es muy amplia, y no necesariamente avanzan a la par del desarrollo de las otras áreas (psicosexual, social y cognitiva), por lo que es posible alcanzar una madurez física en lo reproductivo, antes de que se esté psicológicamente preparado para la sexualidad adulta. Lo anterior podría generar que, desde la mirada del adulto, un adolescente pueda ser percibido como alguien capaz de dirigir y determinar su sexualidad, aun cuando no tenga el desarrollo social, afectivo y/o cognitivo para ello (Papalia et al., 2009).

En esta área, la identidad sexual se relaciona con verse a uno mismo como un ser sexual, reconocer la propia orientación sexual, lidiar con los impulsos sexuales y formar vínculos emocionales o sexuales (Papalia et al., 2009). Las profundas modificaciones fisiológicas de la pubertad, tanto genitales (desarrollo de los

genitales y de los caracteres sexuales secundarios: vellosidad, mamas, aparición de erecciones con eyaculación o de las primeras reglas), como generales (talla, desarrollo muscular, etc.), tienen importantes repercusiones psicológicas (Mazet y Houzel, 1981). De acuerdo con la teoría psicoanalítica, la adolescencia parte del fruto pulsional que se produce como resultado de la pubertad y que altera el equilibrio psíquico logrado en la infancia, lo que puede provocar una perturbación del equilibrio psíquico del adolescente (Mazet y Houzel, 1981; Delval, 2008). A este respecto, se produce un despertar de la sexualidad que provoca la búsqueda de objetos amorosos fuera del medio familiar, lo que lleva a un replanteamiento de los lazos con los padres, y a un cambio en las relaciones (Delval, 2008).

Es en esta etapa cuando se integra la sexualidad que viene desarrollándose; la tarea fundamental es plantear una organización sexual definitiva, es decir, una organización que, desde el punto de vista somático, psicológico y sociológico, incluya, a partir de este momento, los órganos genitales físicamente maduros. Para Freud el desarrollo psicosexual de la adolescencia es considerado una nueva etapa en que la persona accede con una sexualidad organizada desde la infancia, en una subordinación a las zonas erógenas (oral, anal y fálica) a una primacía de la zona genital (órganos sexuales) (Mazet y Houzel, 1981). Las experiencias sexuales infantiles se organizan para el sentido específico de la genitalidad, es decir, se integra, a partir de lo actual y contingente, toda la experiencia anterior. No es raro, entonces, que en esta etapa y en medio de este desarrollo, puedan develarse situaciones de agresión sexual, tanto actuales o pasadas, que se habían mantenido en silencio.

Basado en Freud, Schilder afirma que la construcción definitiva de la imagen del cuerpo coincide con la fase genital, lo que debiera ocurrir en la adolescencia, pero el adolescente también descubre la imagen de su cuerpo a través de lo interpersonal, gracias a las tendencias de la libido dirigidas hacia sí. La construcción de la imagen del cuerpo nunca está aislada ya que se acompaña de la de los otros. Responde a la influencia de las vivencias físicas, emocionales y las sensaciones por la mirada del otro. De esta manera la imagen corporal es un proceso en constante movimiento, aunque se presente con una sorprendente constancia en la experiencia del sujeto. La imagen corporal se gesta en una interacción compleja de determinantes físicos, biológicos, psicológicos y sociales, en un movimiento a la vez intrasujeto e intersujeto (Aguado, 2004).

Durante la adolescencia se configuran los sentimientos que los jóvenes tienen en relación con el sexo al que pertenecen. Se van a ensayar una serie de conductas tanto hacia el mismo sexo como hacia el sexo opuesto; así, la identidad sexual es el resultado de un largo proceso de elaboración que se produce desde la niñez, siendo factores relevantes: las relaciones con los padres del mismo sexo, la interacción de la pareja parental, normas culturales propias de la etapa cultural vivida y los marcos normativos con los cuales se aprobaron o desaprobaban los comportamientos del niño (Villalobos, 1999).

La adultez.

En relación con la psicología forense, y específicamente con el ámbito testimonial, la consideración de las víctimas de agresión sexual en la etapa de la adultez ha tenido menor desarrollo en comparación con el resto de las etapas etarias. No obstante se trata de un grupo etario susceptible a los prejuicios y estereotipos sociales asociados a los recursos cognitivos ya consolidados, la experiencia previa, la posibilidad de libertad en el ejercicio de la sexualidad, la presunción de motivaciones gananciales en las denuncias y la naturalización de ciertos tipos de violencia, entre otras características evolutivas.

La adultez representa una etapa cualitativamente distinta de las anteriores; este largo periodo del desarrollo continúa siendo dinámico, manifestándose múltiples cambios interdependientes en distintas esferas de la vida, como la identidad, la afectividad, la esfera social y laboral, la salud, etc. Mientras algunas funciones se mantienen estables, otras pueden verse disminuidas o, incluso, incrementadas; esta variación está asociada a factores como el género, el desarrollo biológico, la personalidad y las propias metas vitales, el contexto familiar, histórico, étnico y social, y la incidencia del nivel socioeducativo y económico (Izquierdo, 2005).

Los autores clásicos han distinguido en este largo periodo distintas sub-etapas y las tareas asociadas a ellas, siendo habitual la división entre la preadultez o adultez temprana (aproximadamente entre los 17-45 años), la adultez intermedia (40-65 años) y la adultez tardía o mayor (de los 60 años en adelante), y considerando una última fase referente a la vejez o ancianidad (a partir de

los 80 años) (Izquierdo, 2005; Levinson, 1986). Estos rangos son estimativos en relación a una gran medida de factores, como el nivel socioeducativo y aspectos personales, históricos y culturales, toda vez que los periodos evolutivos representan construcciones socio-culturales (Fierro, 2009).

La adultez temprana o joven, ha sido descrita como la etapa “de mayor plenitud biológica y al mismo tiempo de mayor complejidad psicosocial” (Florenzano y Zegers, 2003, p.197). Se alude a la consolidación de la identidad y la expansión de la personalidad, el inicio del plan de vida desde un rol social y el fin de la moratoria psicosocial adolescente, siendo temáticas centrales la inserción laboral y la elección de pareja. De acuerdo a Erikson (como se citó en Morris y Maisto, 2001), el logro de la intimidad y el compromiso devienen de la resolución exitosa de las crisis previas e identidad personal, expresado en el ámbito de pareja e interpersonal en general. No obstante, en la actualidad, y en nuestra cultura, se observa un desdibujamiento de los roles y logros esperables, traslapándose por mayor periodo de tiempo con la etapa vital previa (adolescencia). Esto se refleja en planos como la pareja, estudios, residencia y trabajo, siendo ejemplos de ello la postergación de la independencia económica respecto de la familia de origen, de la parentalidad, el incremento en los años de estudio en algunos sectores de la sociedad, por mencionar algunos cambios. Este fenómeno, observado a partir de los años 90 en adultos jóvenes entre 18 y 25 años provenientes de países industrializados, con condiciones socioeducativas y económicas más ventajosas, que se benefician, por ejemplo, de la prolongación de la educación superior, ha sido conceptualizado como “adultez emergente” (Arnett, 2008).

De este modo, los autores contemporáneos han definido la adultez desde hitos graduales más intrínsecos que externos, como planear más sobre el futuro, anticipar las consecuencias de las propias acciones, aceptar la responsabilidad por estas, decidir de acuerdo a los propios valores y creencias, orientarse más a los otros que a uno mismo y conseguir independencia financiera de los padres (Arnett y Taber, y Arnett, como se citaron en Fierro, 2009), entre otros.

En esta etapa, la búsqueda de socialización, pareja, intimidad y contacto sexual representa un escenario posible en la comisión de ilícitos contra la libertad sexual, como puede ser una cita amorosa, una reunión social u otro (Romero-Sánchez y Megías, 2010), mientras que la asunción del rol de proveedor del núcleo

familiar o la consecución de metas económicas para lograr pertenencia social al entorno a través de la migración, lo son para los delitos de trata de personas. A estos escenarios se suman algunos factores de vulnerabilidad relacionados con las características propias de esta fase vital, como conductas de riesgo, asociado a la mayor libertad y ausencia de supervisión respecto del periodo adolescente (Arnett, 2000).

La adultez media en tanto, se encuentra orientada hacia el cumplimiento de metas y del proyecto de vida, al equilibrio de las múltiples funciones y gestión de los conflictos que surgen, así como al proceso de conocimiento, integración y aceptación de sí mismo y las propias limitaciones, con una mejor regulación emocional, incremento del conocimiento y de la inteligencia práctica, o un fuerte sentido de dominio, maestría y control (Magai y Halpern, Baltes et al., Lachman y Bertrand, como se citaron en Lachman, 2004). Es por ello que se le ha denominado “la generación dominante”, ya que es en esta cuando se logran las posiciones de mayor control (Florenzano y Zegers, 2003). Aquí, el desafío está en ser productivo y creativo en los principales aspectos de la vida, encontrando significado a éstos y disfrutándolos (rol profesional/laboral, paternidad, participación en la comunidad, etc.). A esto se le llama generatividad, en oposición al estancamiento, empobrecimiento, monotonía o vacío vital (Erikson, como se citó en Morris y Maisto, 2001).

La variabilidad etaria en el paso por las tareas normativas conduce a una amplia heterogeneidad en este grupo; mientras algunos se encuentran en periodo de crianza, otros están en la denominada fase del nido vacío, en la tarea de ayudar a las nuevas generaciones colaborando con la crianza de los nietos, o sin hijos y nietos. De una u otra forma, suele vincularse como etapa al cuidado de los otros y al cultivo de las relaciones, sean estos hijos u otros miembros de la familia, como los propios padres, colegas, amistades y la sociedad en general (Lachman, 2004). En suma, los pilares, marcadores de ingreso o hitos propuestos como aquellos en los que se asentaría tradicionalmente el mundo adulto -matrimonio, paternidad y trabajo- (Levinson, 1986), no se constituyen en todos los modos de expresión de la diversidad de la adultez actual, persistiendo sí la demanda hacia el sujeto desde su rol social.

Cabe destacar que estas dos últimas etapas, representan periodos de logro de aquello que muchas de las sociedades actuales valoran: la fuerza productiva (rol proveedor) y construcción de metas laborales y económicas, lo que en ciertas situaciones se constituye en condiciones favorables para la victimización como por ejemplo, el abuso de poder y el acoso sexual en el medio laboral, el gancho de nuevas propuestas laborales con desconocidos que resultan en estrategias para la trata de personas con fines de explotación sexual y laboral, entre otras.

En cuanto a la adultez tardía, se la ha descrito tradicionalmente como la declinación de ciertas tareas y compromisos asumidos en etapas anteriores, especialmente en el ámbito laboral, que se da de manera total o parcial, lo que está marcado socialmente por la legislación de la jubilación (Florenzano y Zegers, 2003). Como parte de esta etapa se ha hecho énfasis en la consolidación de la integridad, especialmente a nivel emocional, y la oportunidad de alcanzar la plenitud del yo, en oposición a los sentimientos de frustración asociados a la finitud de la vida y a la desesperación ante la pérdida de los roles pasados (Erikson, como se citó en Morris y Maisto, 2001); en este período la contradicción se expresa entre el deseo de envejecer satisfactoriamente y la ansiedad que producen los pensamientos de pérdida de autonomía y muerte (Izquierdo, 2005). Sin embargo, por el incremento de la esperanza de vida, es posible observar lo que se ha clasificado como envejecimiento normal, envejecimiento patológico -con enfermedades crónicas- o envejecimiento exitoso, cuando las personas gozan un cierto grado de salud objetiva y la satisfacción subjetiva con la vida que lleva, adaptándose a los cambios que ha experimentado su vida (Havighurst, como se citó en Izquierdo, 2005).

Finalmente, la ancianidad o cuarta edad, ha sido descrita como un periodo en que se presentan con frecuencia problemas funcionales, aun cuando el incremento en la expectativa de vida producto de la lucha contra las principales causas de muerte en las sociedades actuales, la ha prolongado (Florenzano y Zegers, 2003). Este representa un grupo heterogéneo, dado el peso de variables como sexo, edad, personalidad, etnia, grupo social, nivel educacional y recursos económicos, historia personal, entre otros. Sin embargo, todo ser humano que transita por esta etapa debe enfrentarse a la readaptación de su funcionamiento psicológico, enfrentar la pérdida de destrezas, las separaciones y pérdidas, reales, objetivas y fantaseadas, tales como la viudez, múltiples duelos y la dependencia hacia

los hijos (Florenzano y Zegers, 2003). La soledad en que se puede vivir en esta etapa, junto al deterioro físico mencionado, deben ser considerados factores de vulnerabilidad frente a potenciales victimizaciones económicas, físicas y también sexuales.

Por último, la adultez en su totalidad no resulta distinta al resto de las etapas, viéndose modulada por el periodo histórico que le toca vivir al individuo, determinante en el proceso de socialización, y la multiplicidad de experiencias personales que pueden modificar o alterar los patrones esperados. Entre estas, la violencia representa un estresor trascendente, especialmente la de tipo sexual, que en numerosas ocasiones afecta el curso del desarrollo del modo en que se venía gestando y organizando el sí mismo del sujeto, en la forma de huellas psíquicas (Echeburúa, 2009; González y Pardo, 2007; Orengo, 2004; Pereda, 2006).

Respecto al desarrollo cognitivo en esta etapa, puede ser valorado a la luz de cuatro grandes dimensiones (Arroyo, 2013):

- Conducta adaptativa, entendida como habilidades conceptuales, sociales y prácticas aprendidas en función de la vida diaria.
- Participación, interacción y roles sociales, alusiva a la interacción con el mundo material y social.
- Salud física, mental y factores etiológicos, facilitadores o inhibidores del nivel de funcionamiento.
- Contexto, que puede proporcionar mayores o menores oportunidades para el desarrollo.

Específicamente en torno al desarrollo del pensamiento, se espera la consolidación y operatividad de lo que se ha denominado el logro de las operaciones formales, es decir, la capacidad para desarrollar procesamientos inductivos, deductivos y pensamiento dialéctico, todo ello en condiciones ideales de estimulación psicosocial, así como de salud mental. Por tanto, dicho estándar no se encuentra de modo normativo en toda la población, pudiendo apreciarse igualmente capacidad de adaptación de personas con un pensamiento más concreto a su realidad en general, a pesar de no haber consolidado dicho logro del pensamiento.

En esta línea, “las diferentes culturas y subculturas no sólo definen la inteligencia acorde a qué es considerado adaptativo para su particular nicho ecológico, también promueven el desarrollo de competencias disímiles y, por lo tanto, las conductas consideradas inteligentes son culturalmente relativas” (Miller, como se citó en Frank de Verthelyi, 2000, p. 111).

Para comprender el funcionamiento cognitivo, es relevante la caracterización de las funciones superiores o ejecutivas de cada sujeto, referidas al control inhibitorio del comportamiento, la flexibilidad cognitiva y memoria de trabajo, que permiten en su conjunto la modulación de los subprocesos cognitivos, así como la monitorización y control de la cognición y comportamiento. Estas funciones inciden en la capacidad mental general que involucra la toma de decisiones, pensamiento abstracto, comprensión de ideas, capacidad de introspección o reflexión (*insight*), planificación y realización de planes, flexibilidad mental, aprendizaje por la experiencia y adecuación comportamental en función de las circunstancias (Arroyo, 2013), todo lo cual se ve modulado también con las características de personalidad. En otras palabras, el alcance de dichas funciones determinará el modo de tramitar las distintas experiencias vitales.

Se espera que, en la etapa temprana y media de la adultez, las funciones cognitivas básicas como la atención y concentración, se encuentren conservadas en circunstancias normales, pudiendo verse todas ellas interferidas en alguna medida, bajo situaciones anómalas o de estrés. Del mismo modo, otro aspecto relevante es el adecuado juicio de realidad, en tanto exista capacidad de diferenciarse a sí mismo de lo que no es uno mismo, distinguir el origen intrapsíquico de los estímulos del externo y mantener empatía con criterios sociales de realidad, todo ello con autonomía de distorsiones provocadas por los impulsos y afectos (Pool, 2007).

En este mismo contexto, un elemento esencial a considerar es la indemnidad de los procesos de memoria, vitales también en esta etapa para la mantención de la identidad y la autonomía (Izquierdo, 2005). Respecto a la memoria procedimental o implícita y la semántica, no se aprecian diferencias relevantes en esta etapa respecto de las anteriores (Izquierdo, 2005). No obstante, en cuanto a la memoria episódica, sí podría presentar variación asociada a la edad según algunos estudios (Izquierdo, 2005). Esta disminución aumenta con las dificultades para elaborar la

información, aunque si se ofreciere un apoyo para esa elaboración, las personas mayores se beneficiarían en mayor grado que los jóvenes. En todo caso, si se toman en consideración acontecimientos sin ninguna relación personal, tanto los jóvenes como los mayores recuerdan de peor manera las cosas mientras más distanciadas están en el tiempo (Izquierdo, 2005).

Por otra parte, la capacidad de orientación espacio temporal en un entorno familiar debería encontrarse conservada en esta etapa, aun cuando debido al proceso de envejecimiento pueden existir dificultades en la memoria espacial para describir un determinado lugar (Izquierdo, 2005). Esta capacidad, estará mediada por factores propios al suceso a recuperar, como su cronicidad, los factores individuales, el tipo de pensamiento, el estado en que se encuentra la persona al momento del mismo o la existencia de parámetros significativos que permitan fijar la experiencia.

Todas estas funciones cognoscitivas pudieran verse comprometidas en forma permanente (crónica) o transitoria (aguda), debido a condiciones circunstanciales o distintas patologías que se dan con mayor recurrencia -aunque no en forma exclusiva- en este tramo etario, pudiendo vincularse, por ejemplo, a consumo de sustancias -cuadros tóxicos-, uso de medicamentos, patologías médicas, etc. Es así como, en ocasiones, es posible observar alteraciones de la conciencia, de la función de alerta y atención, de la percepción, del conocimiento o del pensamiento (Vallejo, 2010). En este contexto, tan relevante como efectuar la evaluación de las funciones cognitivas de quien presta un testimonio, lo es realizar un diagnóstico retrospectivo de estas al momento de ocurrencia del evento sobre el cual se está presentando el mismo, permitiendo, con ello, determinar la posible afectación de las competencias testimoniales del peritado/a y el nivel de esta.

Así, por ejemplo, la exactitud del recuerdo estará mediada, también, por el nivel de conciencia del individuo al momento en que vivencia el episodio sobre el cual testimonia. Por ejemplo, al encontrarse entre la vigilia y el sueño, en estado de somnolencia, la exactitud del recuerdo pudiese estar interferida respecto de lo que ocurre en un estado completamente vigil, por lo que no sería posible obtener, en estos casos, un testimonio rico o exacto en sus elementos periféricos. Esto también ocurre en aquellos casos en que la alteración de la conciencia se vincula al consumo de alcohol o sustancias, circunstancia no poco frecuente en la comisión de delitos sexuales en contra de adultos (Mazzoni, 2010).

En lo que respecta al deterioro, se ha investigado el que afecta de manera normal y progresiva a las competencias sensoriales y cognitivas en la etapa adulta. Los estudios indican que las capacidades visuales y auditivas, por el sustrato fisiológico al que se encuentran ancladas, decrecen en la edad adulta a partir de los 40 años; las conductas motoras se vuelven más lentas, aun cuando existen grandes variaciones al respecto, y disminuye el empleo de las informaciones propioceptivas (Izquierdo, 2005). En cuanto a la inteligencia, se ha demostrado una disminución debido a la edad en las cinco capacidades primarias de la inteligencia (pensamiento inductivo, orientación espacial, habilidad numérica, capacidad verbal y fluidez verbal) (Schaie, 1996, en Izquierdo, 2005). Sin embargo otros aspectos de la inteligencia se mantendrían estables o, incluso, podrían incrementarse, como la sabiduría -conocimiento experto con capacidad de resolución de problemas en situaciones conflictivas- y la inteligencia práctica -tareas para la autonomía vital- (Izquierdo, 2005).

En cuanto al desarrollo de la personalidad e identidad, los ejes fundacionales de estos aspectos ya se encuentran consolidados en el adulto, lo que otorga solidez al funcionamiento psíquico. Toda personalidad tiene rasgos que la caracterizan, entendidos estos como “patrones persistentes de formas de percibir, relacionarse, y pensar sobre el entorno y sobre uno mismo, que se ponen de manifiesto en una amplia gama de contextos personales y sociales” (Esbec y Echeburúa, 2011, p. 1,2), siendo por tanto la personalidad, la suma de dichos patrones o fuertes disposiciones asentadas de interacción entre las diversas funciones psíquicas, como percepción, cognición, afecto, motivación, acción, emoción y demás elementos que provocan las diferencias individuales (Izquierdo, 2002).

En cuanto a la identidad, en términos genéricos, es entendida como el sentido personal y socialmente significativo de las metas, creencias, valores y roles de vida propios (Erikson, Marcia, como se citó en Morgan, 2013; Schwartz et al., 2015). Definiciones más complejas señalan que la identidad se refiere a la presencia interrelacionada de elementos intra e interpersonales, construida desde la autodefinición de la persona y su comportamiento a través del tiempo y en distintas situaciones, e involucra también un concepto integrado de los otros significativos y la capacidad de mantener los vínculos (en Pool, 2007; Schwartz et al., 2015). De esta forma, la consolidación de la identidad constituye un logro relevante en el desarrollo del sujeto (Schwartz et al., 2015).

La estructura psíquica, en tanto, es un constructo que alude a la “organización de funciones interdependientes que articulan y permiten elaborar la experiencia del sujeto, permitiéndole adaptarse y regular el estrés interno y externo” (Grupo de Trabajo OPD como se citó en Crempien, 2012, p. 10), dando origen a un estilo personal, íntimamente unido a los conceptos de sí mismo (mundo interno), identidad y personalidad (De la Parra, 2012). En la etapa adulta, se espera la consolidación de esta estructura, que de alguna manera determina cómo el sujeto logra desenvolverse en el mundo, esperándose que esta sea de manera creativa y flexible, al servicio de la autorregulación y la regulación del medio, influyendo decisivamente en la capacidad de adaptación intra e interpersonal (Grupo de Trabajo OPD, 2008).

Esta consolidación estará determinada por las bases que van formando las más tempranas experiencias afectivas y vinculares (Crempien, 2012), por tanto, cuando estas no han sido satisfactorias, se originan déficits y/o debilidades estructurales, facilitando la emergencia del denominado “trauma relacional”.

Cuando han fallado las bases de la estructura psíquica, se desarrollan patrones alterados de la personalidad, los que pueden constituirse en un trastorno de la misma, entendido como un patrón de conductas y de experiencias internas que está generalizado, es estable y se mantiene al menos desde la adolescencia; interfiere la adaptación e implica alteraciones de la identidad o en la efectividad de las relaciones interpersonales, con deterioro funcional o subjetivo relevante; es decir, los rasgos que conforman la personalidad se han rigidizado (Esbec y Echeburúa, 2011).

En el ámbito psicojurídico, la existencia de un diagnóstico de Trastorno de Personalidad en los testigos, dependiendo de su tipo y gravedad, ha sido objeto de polémica en torno a las responsabilidades penales y a las competencias testimoniales. En relación a esas últimas, se ha debatido en torno al Trastorno de Personalidad Límite (*borderline*), vinculándolo a posible tendencia a la confabulación y episodios micropsicóticos que pudiesen interferir en la capacidad testimonial, toda vez que se vería afectado el enlace con la realidad y la memoria de las vivencias (Böhm et al., como se citó en Steller y Böhm, 2006). Sin embargo, autores como Steller y Böhm (2006) rebaten la idea de que estos testigos necesariamente vean afectada dicha capacidad,

puesto que, por regla general, en el caso de sucesos realmente vividos, las facultades básicas de adecuada percepción, memoria y reproducción de las vivencias no están deterioradas. Lo mismo ocurre respecto de la posibilidad de autosugestión, la cual se ha planteado mayor en estos cuadros, sin embargo, los autores mencionan que la existencia de un diagnóstico psicopatológico no reemplaza a priori la contextualización de una declaración, su validez y fiabilidad (Steller y Böhm, 2006). Es decir, la valoración de un posible trastorno de personalidad resulta pertinente cuando se detecten indicios de su existencia, siendo innecesario realizarlo para todos los casos dado que las hipótesis de trabajo deben ser atingentes a las evidencias concretas. Y una vez realizado, se debe estimar de qué modo ello pudiese influir en el modo de experimentar la realidad del sujeto, de la emisión de un relato y de las motivaciones frente a una posible denuncia.

En otra arista de análisis, las investigaciones plantean una correlación elevada aunque no vinculante, entre trastorno de la personalidad y experiencias de vulneraciones en el plano de la sexualidad (Montero, Caba, González, 2004), especialmente aquellas con agresores intrafamiliares o conocidos (Wolfe, Sas y Wekerle, como se citó en Cantón y Cortés, 2000; Lorenzini y Fonagy, 2013). Esto implica la posibilidad de que la presencia de un trastorno de personalidad (dependiente, límite, histriónico u otro) pudiese constituirse en un factor de vulnerabilidad predisponente a la victimización sexual, dadas las dificultades en la evaluación de riesgo por parte de la víctima, el mayor descontrol de los impulsos, de la afectividad y del estrés, sumado a patrones interpersonales disfuncionales (Lorenzini y Fonagy, 2013). Asimismo, puede provocar fallos en el despliegue de estrategias para la autoprotección, pudiendo generarse con mayor facilidad las circunstancias para su concreción y mantención, dados posibles vínculos conflictivos con otros y con instituciones (Lorenzini y Fonagy, 2013). En el sentido inverso, estudios han demostrado de igual modo, la correlación entre agresiones sexuales y la desestabilización de una personalidad previamente frágil como consecuencia dañosa de dicha victimización (Orengo, 2004).

Respecto al área afectiva y vincular, el funcionamiento afectivo en la etapa adulta aparece mediado tanto por el abanico de recursos emocionales alcanzado por los sujetos a lo largo de su desarrollo, como por sus circunstancias vitales, encontrándose, además, entrecruzado por las demás áreas del desarrollo vital.

En la evaluación de esta área se contemplan una serie de elementos como la riqueza vivencial, las emociones, los sentimientos, la modulación de los impulsos, la capacidad de empatía, la posibilidad de identificación y expresión de las emociones, el desarrollo de los mecanismos de defensa y su adaptabilidad al contexto, el desarrollo de la autoestima, entre otros.

Respecto a los *afectos* en el contexto de la evaluación pericial, estos se pueden ubicar en un continuo que va desde aquellos que parecen apropiados a lo que se está reportando, es decir, concordancia ideo afectiva con el testimonio, hasta los que aparecen alejados de ello, manifestándose embotamiento, labilidad o inadecuación del mismo (Vallejo, 2010). Esto último resulta relevante en términos fenomenológicos, pues la disociación o aplanamiento del afecto pueden ser parte de las consecuencias de la victimización y los mecanismos de defensa puestos en juego para hacerle frente, y no la evidencia de un testimonio falso.

Con relación a la modulación de los impulsos, en la etapa adulta es esperable la capacidad de autorregulación, postergación y control, en virtud de las posibilidades de adaptación a las demandas del contexto. En este sentido, las funciones cognitivas no debiesen verse interferidas por la emergencia de impulsos, deseos, o la invasión inhabilitante de los afectos, considerando la capacidad de regulación, anticipación de consecuencias y de resguardar los propios intereses. No obstante, una experiencia vital de elevado estrés y carga afectiva pudiese debilitar en forma parcial o pasajera dichas funciones (Crempien, 2012).

Igualmente, en términos del desarrollo vincular y la capacidad de comunicarse emocionalmente, las experiencias con el mundo y el vínculo con las figuras significativas se han cimentado, dando lugar a estructuras ya formadas y patrones relacionales con capacidad para considerar a otros y a sí mismo en la relación, de sostener diálogos internos y contactarse emocionalmente con el otro y sentir empatía (Crempien, 2012).

En cuanto al área social, las relaciones interpersonales en la etapa adulta se dan en distintas esferas, entre las que se cuentan los contactos ocasionales o anecdóticos, los derivados de la vida laboral y profesional, las amistades estrechas, los lazos familiares, y las relaciones íntimas -de pareja o filiales-, todos vínculos con distintos grados de intensidad y proximidad (Bigby, 2004). Resulta muy relevante para el bienestar en esta etapa, sostener una red social, en tanto permite satisfacer numerosas necesidades cognitivas y emocionales, tales como el apego, la intimidad, el compartir intereses, la expresión de sentimientos, la integración y competencia social, el apoyo en la toma de decisiones, la autonomía y la dignidad (Bigby, 2004).

Se considera un logro de la etapa el desarrollo de vínculos duraderos y de mayor profundidad basados en la confianza y ayuda recíproca, y como fuente de satisfacción emocional. Ello se vincula a la tensión planteada por Erikson para los adultos medios entre 'generatividad y estancamiento', expresado en el dominio procreativo respecto de la generación siguiente; productivo, respecto a la integración entre trabajo, vida familiar y cuidado de la generación siguiente; y creativo en las aportaciones a la sociedad en general (Izquierdo, 2005). El marcado aislamiento social o ensimismamiento, en este sentido, representa un indicador de dificultades adaptativas, y puede implicar una situación de desprotección y vulnerabilidad ante la victimización, dada la ausencia de redes que permitan la incorporación de patrones normativos externos, la normalización de ciertas condiciones anómalas, la dificultad para pedir ayuda, etc.

Dicha condición se da en forma frecuente en las dinámicas de agresión en contexto de pareja, siendo inclusive el aislamiento del entorno una estrategia victimizadora por parte del agresor. Asimismo, el aislamiento social aparece como una condición frecuente en el caso de los migrantes, propiciando delitos asociados a la explotación sexual o la trata de personas, en la medida que los tratantes utilizan este factor de vulnerabilidad para mantener capturada a la víctima, reduciendo las posibilidades de ser descubiertos, y manteniendo la dinámica que le permite lucrar a partir de dicha victimización (Camplá, Pérez y Romo, 2016; Oficina de Naciones Unidas contra la Droga y el Delito, 2012).

Finalmente, el área de la sexualidad, es uno de los aspectos del desarrollo más complejos y controvertidos en el contexto forense, en la medida que su construcción social, conceptualización, e incluso la investigación en torno a ella, se ve cruzada por aspectos culturales, religiosos, ideológicos, morales, históricos, etc. Conjuntamente, esta área incorpora constructos interrelacionados, como la identidad en términos generales y la identidad sexual, la orientación y la conducta sexual, entre otros.

Específicamente en torno a la identidad sexual, alusiva a la percepción de sí mismo, se han incorporado en su comprensión aspectos como la atracción, la fantasía y el comportamiento sexual, así como los componentes románticos, emocionales, preferencias sociales, deseos, valores y relaciones (Morgan, 2013). La orientación sexual, en tanto, ha sido considerada, de acuerdo con la American Psychological Association (2009), como una predisposición fisiológica hacia patrones sexuales y pensamientos románticos, afiliación, afecto o deseo sexual hacia miembros de uno u otro sexo, ambos, o ninguno, la que no es mutable en función de su anclaje en impulsos fisiológicos y sistema biológico del individuo. Usualmente, la investigación ha abordado este concepto a partir de tres categorías discretas (heterosexualidad, bisexualidad, homosexualidad) (Vrangalova y Savin-Williams como se citó en Morgan, 2013), no obstante, investigaciones posteriores en la materia han desarrollado modelos más complejos acerca de este punto, en respuesta a lo observado en la realidad.

Por último, con relación al deseo sexual, la intensidad del mismo se reflejaría en el “dominio de la fantasía sexual, la actitud alerta ante estímulos sexuales, el deseo de conducta sexual y la excitación fisiológica de los órganos genitales” (Kernberg, 1998, p. 27).

Desde la perspectiva psicológica, la vivencia de la sexualidad en el mundo adulto ha sumado numerosos intentos por determinar lo que conforma lo ‘normal’ o ‘adecuado’ y lo ‘patológico’ o ‘desviado’, resultando en amplias diferencias de parámetros y criterios; sin embargo, en términos gruesos, se ha dividido a las patologías en esta área en dos líneas: las perversiones o parafilias, y las disfunciones. Así, con respecto a las parafilias, el CIE-10 por ejemplo, las ha clasificado dentro de los trastornos del control de los impulsos. Algunos autores destacan como factores de análisis su frecuencia, intensidad, fijación del objeto y respuesta sexual, tipo, grado, características clínicas, definiciones médico-legales, entre otras (Hernández, 2002).

Cabe indicar, por último, que la sexualidad es una esfera que se ve afectada con frecuencia en personas que han sido agredidas sexualmente. En esta línea, las investigaciones revelan asociación con diversas expresiones en este ámbito, como, por ejemplo, las disfunciones sexuales, siendo considerado uno de los síntomas más duraderos. Consisten fundamentalmente en problemas de la excitación y del deseo sexual, que se encuentra disminuido, con temor y evitación de actividad sexual, y evocación de recuerdos del abuso durante las relaciones sexuales consentidas (González y Pardo, 2007), vaginismo en las mujeres, impotencia en el hombre, inhibición de la excitación y del orgasmo, así como actitudes negativas hacia la sexualidad y el propio cuerpo (Finkelhor y Browne, 1985; Echeburúa y Corral, 2006), presentando insatisfacción con sus parejas sexuales y menor frecuencia de orgasmos durante las relaciones (Montero, Caba y González, 2004), o anhedonia, disfunción eréctil, o elección de una pareja de características perversas (Rubins, 2004). Se ha descrito asimismo, su expresión en el polo contrario, en la forma de conductas erotizadas, búsqueda imposible de un compañero sexual y seducción ‘caricaturesca’ (Perrone y Nannini, 1997), o la autopercepción de no ser digno de afecto, experimentado como ser “sucio”, “malo” o “defectuoso”; lo que conlleva muchas veces la búsqueda de relaciones en las que se es maltratada/o física y/o psicológicamente (Jurado, 2004).

b) Testimonio de víctimas de agresiones sexuales con discapacidad intelectual.

Gran parte de las investigaciones científicas en torno a las agresiones sexuales se ha centrado en identificar los factores relacionados con una mayor o menor vulnerabilidad de las personas a sufrir una victimización de este tipo. Al igual que otras características propias de los niños, niñas y adolescentes como las capacidades reducidas para defenderse o comunicar de manera fluida, los retrasos en el desarrollo, discapacidades físicas, psíquicas o intelectuales en todos los rangos etarios, son referidas como las que presentan una mayor vulnerabilidad ante todo tipo de abuso (Euser, Alink, Thaner, Van Ijendoorn y Bakermans-Kranenburg, 2016), describiéndose como especialmente significativa la relación entre la discapacidad intelectual y las agresiones de tipo sexual (Madansky, como se citó en Echeburúa y Guerricaechevarría, 2005; Loinaz, Echeburúa e Irureta, 2011; Manzanero, Recio, Alemany y Martorell, 2011; González, Cendra y Manzanero, 2013; Euser et al. 2016; Giménez-García et al., 2017).

Las principales variables identificadas como vinculadas a esta mayor vulnerabilidad en personas con discapacidad intelectual serían (Verdugo et al, 2002; Loinaz et al., 2011; Ministerio de Salud y Unicef, 2011; González et al., 2013; Gil, Díaz, Ceccato, Ballester y Giménez, 2014; Contreras, Silva y Manzanero, 2015; Euser et al, 2016; Gimenez-García et al., 2017):

- Las limitaciones cognitivas inherentes a la discapacidad intelectual, que restringen la posibilidad de tomar conciencia de las agresiones sexuales y de resistirlas, así como de expresar las necesidades afectivas y sexuales.
- La presencia de trastornos y/o carencia de habilidades de comunicación, que les impiden o limitan hablar y contar lo ocurrido, con la consecuente dificultad para los cuidadores de comprender y reconocer modificaciones en el comportamiento habitual.
- Las relaciones de dependencia y sumisión que pueden caracterizar la interacción con familiares y cuidadores, podrían facilitar la pasividad ante agresores conocidos o desconocidos.
- La posible pérdida de intimidad, que facilita la agresión sexual en determinados ambientes y ante determinadas personas.
- La ausencia de un modelo de rol sexual, especialmente en personas institucionalizadas, que les dificulta el adecuado desarrollo de su sexualidad.
- La falta de información sexual, así como el desconocimiento de la adecuación o no de determinadas conductas sexuales.
- La frecuente ausencia de entrenamiento y formación en habilidades socio-sexuales adecuadas y oportunas.
- El desconocimiento de sus derechos.
- El hecho de tener amigos entre la población no discapacitada, que los lleva a ser más vulnerables a la coacción.

En cuanto a la definición de discapacidad intelectual, la Asociación Americana sobre Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD) ha ido graficando a lo largo de las últimas décadas el progreso que esta ha tenido, tanto en su forma de comprenderla, etiología, clasificación y principales intervenciones (Verdugo y Schalock, 2010).

En la actualidad, la 11ª edición del Manual de la AIDD, *Intellectual Disability: Diagnosis, Classification, and Systems of Supports* (Shalock et al., 2010) adopta el concepto de discapacidad intelectual por sobre el de retraso mental porque además de no resultar peyorativo, da cuenta del constructo socioecológico que lo define, destacando las intervenciones profesionales que en ella se pueden realizar, centradas en las conductas funcionales y factores contextuales (Verdugo y Schalock, 2010).

De esta forma, la discapacidad intelectual es entendida desde dos grandes enfoques. Uno de ellos, el multidimensional del funcionamiento humano en 5 dimensiones (funcionamiento intelectual, conducta adaptativa, salud, contexto e interacciones, participación y roles sociales), cuya evaluación debe contemplar la diversidad cultural y lingüística de la persona, así como las diferencias en comunicación y aspectos sensoriales, motores y conductuales. El otro, socioecológico, que explica la discapacidad desde a) la expresión de limitaciones en el funcionamiento individual dentro de un contexto social típico de los iguales en edad y cultura; b) originada por factores orgánicos (prenatales, perinatales y post natales) y/o sociales; y c) entendiendo que estos factores orgánicos y sociales causan limitaciones funcionales que reflejan una falta de habilidad o restringen el funcionamiento personal como el desempeño de roles y tareas esperadas para una persona en un ambiente social. Esta concepción integral, permite identificar los apoyos que requiere la persona para mejorar su funcionamiento individual, si se mantienen durante un largo período, en la medida en que las limitaciones coexisten habitualmente con capacidades (Schalock et al., 2010).

Complementariamente, en términos operativos, la discapacidad intelectual se define como las "limitaciones significativas tanto en funcionamiento intelectual como en conducta adaptativa tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad aparece antes de los 18 años" (Schalock et al., 2010, p. 1). El CIE-11 y DSM V consideran las limitaciones en la conducta adaptativa como indicadores de severidad de la discapacidad, en reemplazo de las puntuaciones del coeficiente intelectual, posibilitando los cambios y mejorías en las personas en la medida en que estas son permeables a la intervención externa (Navas, Verdugo y Gómez, 2008). Por tanto, bajo este prisma, dicha intervención debería enfocarse en integrar a la sociedad a las personas con discapacidad, fomentando el fortalecimiento del funcionamiento humano y la calidad de vida de las personas (Sarquis, 2017).

Esta definición operativa implica, por tanto, no solo las mediciones de coeficiente intelectual inferiores a 70 puntos, sino también una serie de otros síndromes que podrían o suelen cursar con discapacidad intelectual (Síndrome de Down, Velocardiofacial, Klinefelter, de Williams, X frágil, entre otros) (Manzanero, Recio, Alemany y Cendra, 2013).

Los estudios internacionales sobre la prevalencia de los delitos sexuales en esta población son disímiles en sus metodologías y resultados, pero congruentes en que es significativamente más elevada que la población general, pudiendo llegar hasta 10 veces más (González et al., 2013; Euser et al. 2016). Si a esto se agrega el ser mujer durante la adolescencia y adultez, resulta un mayor factor de riesgo (Loinaz et al., 2011; Euser et al., 2016), sobre quienes se informan consecuencias más graves para su salud que los hombres (Giménez-García et al., 2017). Lo mismo ocurre con la residencia en instituciones fuera del hogar, en comparación tanto con residentes sin discapacidad como con la población general (Euser et al., 2016). Por tanto, existiría una mayor incidencia de estas agresiones entre personas con discapacidad intelectual del mismo rango etario, en comparación con la población general, agresiones que, además, con mayor frecuencia se transforman en sistemáticas (Giménez-García et al., 2017). Todo lo expuesto, podría indicar la existencia de una más alta cifra negra dada la baja tasa de denuncias existentes, disímil en comparación con la información disponible sobre el tema entre las instituciones y profesionales intervinientes sobre este tipo de vulneraciones (Verdugo, Alcedo, Bermejo y Aguado, 2002).

En el caso de adolescentes y adultos con discapacidad, la diferenciación entre una vulneración sexual o una relación sexual está dada por la capacidad de consentimiento que posean las personas en cuestión. Una serie de prejuicios respecto a la discapacidad intelectual y la sexualidad en esta población (Giménez-García et al., 2017) plantean que, independiente de su edad, cualquier relación sexual sostenida por estas personas constituiría una agresión, bajo un prisma que invalida su derecho a desarrollar una vida sexual activa y libre (Manzanero et al, 2013). De allí entonces que la evaluación integral de esta capacidad resulta un tema relevante en el ámbito de la psicología forense al servicio de la persecución criminal de estos delitos. Si bien en algunos casos el resultado puede ser evidente dada la gravedad manifiesta de la discapacidad intelectual, en otros no será del todo claro si la persona cuenta con la capacidad para

consentir, o más complejo aún, si efectivamente consintió. Para ello, Manzanero et al. (2013, p. 87) han definido una serie de premisas orientadoras que podrían resultar útiles al evaluador al momento de análisis de la información recopilada, con el objeto de realizar dicha valoración psicojurídica:

- a. La persona debiera tener determinados conocimientos acerca de la sexualidad, de cara a poder consentir una actividad sexual.
- b. La persona debiera entender los elementos principales del comportamiento sexual y debiera poder distinguir que el sexo es diferente a otras relaciones de cuidado como ayudar en la higiene corporal o un examen médico.
- c. La persona debiera entender que el sexo puede acarrear consecuencias previsibles como el embarazo o enfermedades de transmisión sexual.
- d. La persona debiera entender que las relaciones sexuales deben ser libres y consentidas, en ningún caso obligadas.
- e. La persona debiera entender que las relaciones sexuales no se pueden ni deben mantenerse con cualquier persona.

Otro aspecto de particular relevancia en la victimización sexual hacia personas con discapacidad, dice relación con la complejidad de la obtención y valoración de sus declaraciones, tanto como víctimas o testigos (Cederborg y Lamb, 2008). Desde una perspectiva positiva, algunos autores consideran que sus testimonios son creíbles y válidos en tanto no serían capaces de elaborar mentiras dada la complejidad de este constructo, menos aún de aquellas complejas y abstractas como el falseamiento de una vulneración sexual nunca ocurrida (Bottoms, Nysse-Carris, Harris y Tyda en Manzanero et al., 2013; Manzanero, Alemany, Recio, Vallet y Aróztegui, 2015).

En contraparte, desde una valoración negativa, se ha descrito la tendencia a la consideración previa e intuitiva de estas víctimas como menos creíbles y capaces de entregar un testimonio válido que el resto, dadas las siguientes condiciones:

- Posibles dificultades generadas por los distintos hándicaps en sus capacidades de pensamiento, juicio de realidad, comunicación, recuerdo, atención, percepción visual y auditiva, localización témporo-espacial, entre otras (Manzanero et al., 2015);

- La menor cantidad de detalles entregados al narrar la experiencia ante un recuerdo libre (Agnew y Powell, 2004; Faller, 2007; Henry y Gudjonsson como se citaron en Heny Ridley, Perry y Crane, 2011; Manzanero, Recio, Alemany y Pérez-Castro, 2013);
- La alta sugestibilidad, confabulación, falta de persistencia y precisión en las respuestas, especialmente ante interrogatorios cruzados, preguntas dirigidas o engañosas (Agnew y Powell, 2004; Henry y Gudjonsson como se citó en Henry et al., 2011; Arce y Fariña, 2012), y también ante preguntas cerradas o con alternativas (Agnew y Powell, 2004). Lo anterior dada la tendencia a la aquiescencia que suele caracterizar las deficiencias intelectuales, respondiendo afirmativamente independiente de lo que se les está consultado, aun cuando anteriormente respondieron la misma pregunta en sentido contrario (Home Office, 2011), o a elegir la primera o última opción dada la primacía fonética de estas (Davies, 2002). En el mismo sentido, las preguntas del “¿por qué?”, o repetidas sobre algún tema que previamente el peritado respondió no saber, pueden ser interpretadas como si se les estuviera responsabilizando o criticando, pudiendo modificar su respuesta en dirección a lo que creen que piensa o espera el entrevistador (Agnew y Powell, 2004).
- Escasa capacidad para mostrar y describir emociones al narrar experiencias (Manzanero et al., 2013);
- Dificultades en el reconocimiento del agresor cuando precedió un escaso tiempo de contacto con el mismo, con un mayor número de falsas alarmas dadas las dificultades atencionales y aquiescencia (Manzanero et al., 2011);
- Dificultades para otros de comprender la lógica de sus discursos (Manzanero, Recio, Alemany y Pérez-Castro, 2013).

No obstante, la evidencia empírica ha demostrado que, a pesar del enlentecimiento de las capacidades mnémicas en esta población, sí disponen de las mismas, recordando pocos detalles, pero más información correcta en relación a la incorrecta, tanto en el caso de niños como adultos (Arce y Fariña, 2012), siendo resistentes a la sugestión en aquellos contenidos de la memoria que se fijan con mayor fuerza (Gudjonsson y Gunn, como se citó en Juárez, 2004). Asimismo, a

partir de la narrativa libre y preguntas abiertas, las personas con discapacidad leve o moderada generalmente son capaces de entregar información precisa y específica respecto de un evento, siendo más confiable, pero menos clara y completa que con otros tipos de preguntas (Agnew y Powell, 2004).

En consecuencia, dada la variabilidad de capacidades entre las personas con discapacidad intelectual, mayor que entre las personas con un desarrollo normal, la diversidad de trastornos asociados a estas discapacidades y sus niveles variables de afectación, o el gran porcentaje de personas sin un diagnóstico con etiología especificada, algunos autores aluden a la escasa utilidad que tendrían las tablas descriptivas de los posibles déficit en las habilidades para testificar según síndromes (Contreras, Silva y Manzanero, 2015). Por tanto, no es posible generalizar las características de los testimonios de estas víctimas, siendo necesario evaluar caso a caso la capacidad testifical de cada individuo para establecer si es posible dar validez a su testimonio (Manzanero et al, 2011).

En la actualidad, la mayoría de los estudios afirman que una víctima con discapacidad puede ser tan buen testigo como otra que no lo es, siempre que se adapten los procedimientos de obtención de declaraciones e identificación a sus capacidades (Arce, Novo y Alfaro, 2000; Recio, Alemany y Manzanero, 2012; Manzanero et al., 2012; Contreras et al., 2015), y estos sean ejecutados por entrevistadores competentes y entrenados para ello. Así, Dent (1992, en Juárez, 2004) concluyó que no existían diferencias entre niños y niñas que presentaban dificultades en el aprendizaje con aquellos sin discapacidad, tanto en las tareas de recuerdo bajo la condición de entrevista de exposición libre, como en entrevista con preguntas generales. De manera contraria, en las interrogaciones mediante preguntas específicas, su rendimiento disminuía.

Si bien estos hallazgos investigativos resultan un aporte a la comprensión del fenómeno, es necesario continuar desarrollando investigaciones para la consolidación de conocimientos afianzados sobre la capacidad testimonial de esta población. El escaso conocimiento de aspectos fundamentales de la discapacidad en los distintos operadores del sistema de persecución criminal, administración de justicia y servicios de salud y reparación, contribuye a un abordaje inadecuado de las víctimas de agresiones sexuales con discapacidad

intelectual, dudándose o no creyendo en sus denuncias, pausando o retrasando las diligencias posteriores a ello hasta contar con profesionales capacitados o confiados en poder realizarlas; o trasladando conocimientos de la población sin discapacidad intelectual a las intervenciones a realizar (Manzanero et al., 2015). Esto abre amplias posibilidades de desatender necesidades reales, básicas y urgentes de estas víctimas, lo que sumado a que los procedimientos judiciales no están adaptados a esta población, configura un contexto y recorrido complejo y muchas veces desalentador de transitar (Henry et al., 2011). Por lo anterior, Recio et al. (2012) adicionan a estas personas una mayor vulnerabilidad a sufrir fenómenos de victimización secundaria y revictimización, deduciéndose, por tanto, una mayor impunidad en la persecución criminal de estos delitos.

Al respecto, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo (Naciones Unidas, 2006), establece en el Art.3, principios generales que deben regir toda relación e intervención con personas con discapacidad; a saber: no discriminación, participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad, respeto por la diferencia y aceptación de las personas con discapacidad como parte de la diversidad y la condición humana, igualdad de oportunidades, accesibilidad e igualdad entre el hombre y la mujer (p. 5). Más específicamente, en el Art. 5, establece la igualdad y no discriminación ante la ley, así como su derecho a protección legal y a beneficiarse de la misma en igual medida que el resto de la población, garantizado los Estados, protección legal igual y efectiva contra la discriminación por cualquier motivo. Para ello, el Art. 13 establece la obligación de adoptar las medidas pertinentes para asegurar la realización de ajustes razonables a los procedimientos y adecuados a la edad de la víctima, que faciliten el desempeño de sus funciones efectivas como participantes, directos, indirectos o testigos, ya sea en las etapas de investigación u otras preliminares. Esto implica capacitar a todos los funcionarios de la administración de justicia, incluido el personal policial y penitenciario. Finalmente, el Art. 16 plantea la debida protección intra y extrafamiliar, contra toda forma de violencia, explotación y abusos, lo que conlleva la adaptación de asistencia y apoyo al género, edad y tipo de discapacidad de las víctimas, familiares y cuidadores; la rehabilitación y reintegración social, la educación para la prevención, reconocimiento y denuncia de victimizaciones; y la adopción de todos los aspectos legislativos y políticos efectivos para asegurar que los casos de victimización sean detectados, investigados y juzgados.

4. Sistemas de Evaluación Pericial de Testimonio

4.1. Supuestos básicos de la actividad pericial en la evaluación de testimonio.

La evaluación pericial de testimonio, realizada en el contexto de la investigación de delitos sexuales, ha tenido un amplio desarrollo en las últimas décadas en la comunidad de las ciencias forenses, definiéndose algunos estándares básicos necesarios para la realización de esta labor.

Esta evaluación busca obtener la mayor cantidad de información de calidad, con la utilización de la menor cantidad de procedimientos, de modo de minimizar los efectos negativos que pudiese generar en el peritado su participación en esta diligencia. Así también es fundamental evitar que la entrevista forense se transforme en fuente de distorsión de los recuerdos o de contaminación del testimonio (Powell, Fisher y Wright, 2005).

Entre los estándares adecuados mínimos para la tarea pericial resulta central considerar, por una parte, la idoneidad del/la perito y, por otra, las condiciones en las que se desarrolla el dispositivo pericial.

En lo que respecta al/la profesional idóneo/a para la conducción del proceso pericial, resulta relevante destacar que este/a debe poseer entrenamiento especializado para realizar esta labor (Faller, 2007). Entre el bagaje de formación y experiencia necesarios, se esperan aquellos relativos a la psicología clínica, la psicología del desarrollo -por el conocimiento necesario de las habilidades de los niños, sus tendencias y limitaciones (Lamb, Sternberg y Esplin, 1994)-, el psicodiagnóstico y la psicopatología, así como las bases aportadas por la neurociencia y la criminalística. Asimismo, se requiere el manejo en profundidad

de conocimientos de criminología, victimología y fenomenología de las agresiones sexuales. Se necesita, en este sentido, la actualización permanente del perito en los contenidos señalados, resultando, además, particularmente relevante la formación y entrenamiento en entrevista de víctimas de agresiones sexuales, el que, para garantizar la efectividad en su ejecución, debe ser permanente, más aún en casos especialmente complejos como la evaluación pericial de víctimas preescolares, con discapacidad intelectual, con motivación negativa hacia la evaluación, entre otros (Wilson, Powell y McMeeken, 1999; Powell, Fisher y Wright, 2005). Finalmente, el perito debe poseer conocimiento de los tipos penales de los delitos sexuales definidos por el Código Penal, especialmente las circunstancias comisivas en que se producen, junto con una visión clara de lo que se espera de su evaluación y el papel que juega ello en la acreditación del hecho (Maffioletti, 2009).

Otra consideración relevante la configura el establecimiento claro de una distinción entre la labor forense y el ámbito de lo clínico terapéutico. En este sentido, a fin de evitar sesgos, y en razón de los conocimientos y habilidades diferentes y específicos que requieren ambos campos de intervención (Echeburúa, Muñoz y Loinaz, 2011), no puede existir una superposición de los roles clínicos y forenses (Faller, 2007). En cambio, debe garantizarse un encuadre adecuado para esta última intervención, tanto respecto del vínculo que se establece con el evaluado/a, la claridad en cuanto al objetivo diferencial que se plantea para ambas intervenciones (Lamb et al., 1994), las fuentes de información a las que se recurre, así como el manejo del secreto profesional (Ministerio Público et al., 2010).

Finalmente, no debe dejar de mencionarse la revisión permanente del perito respecto de sus posibles prejuicios y motivaciones personales en cuanto al delito que se investiga y su dinámica, que pueden interferir negativamente en la objetividad del trabajo realizado. Es responsabilidad del profesional poseer una clara conciencia de ello, especialmente cuando se trata de evitar adoptar procedimientos y metodologías que no han sido probadas rigurosamente, ni validadas científicamente para su utilización en la práctica pericial.

En cuanto al dispositivo pericial, si bien más adelante se desarrollarán en profundidad las características de la entrevista pericial psicológica, es posible indicar preliminarmente que la aceptación de la evaluación pericial debe ser siempre voluntaria. Por lo anterior debe iniciarse con la solicitud de consentimiento informado a la víctima, y a su responsable en caso de tratarse de un menor de 18

años o un adulto con discapacidad intelectual, oportunidad en la que se deben explicar los objetivos y características del proceso pericial, sus alcances y las condiciones técnico-metodológicas que contempla (grabación en audio y/o video, sala de espejo o circuito cerrado de televisión, presencia de observador, entre otros), solicitando su aprobación de registro (de audio o videograbado) y participación en la diligencia, asegurando, de ese modo, el respeto al derecho de la víctima, y del adulto responsable en el caso que corresponda, a no participar o dejar de hacerlo durante la evaluación si esa es su voluntad. Esto implica no dilatar, a través de técnicas coercitivas, la permanencia del peritado/a si desea abandonar la situación de evaluación, ni realizar o reiterar preguntas que cuestionen su decisión. Todo esto en un lenguaje que resulte comprensible para el/la peritado/a según su nivel de desarrollo y sociocultural.

La entrega de la información supone, además, que al momento de prestar dicho consentimiento, el peritado/a está en conocimiento de que, eventualmente, el profesional podría prestar declaración en Juicio Oral respecto del informe elaborado y consecuentemente exponer verbal y públicamente en el Tribunal Oral en lo Penal todos aquellos antecedentes que considere relevantes sobre el caso, tanto de los datos aportados por el evaluado/a, como de aquellos comprendidos en la investigación, en el entendido que tengan relación con los hechos investigados (Maffioletti, 2009).

Respecto al estado mental del peritado/a, se debe tener presente que es requisito para la validez de la información obtenida en la entrevista que este se encuentre en condiciones óptimas para ser entrevistado. Estas condiciones dicen relación con un estado anímico que permita la entrega de un testimonio, un adecuado nivel de atención y concentración y condiciones ambientales favorables.

Debido a que el propósito de la entrevista en el contexto pericial es, previa formulación, evaluar un número diverso de hipótesis relacionadas con la denuncia, los entrevistadores debieran reunir la mayor cantidad de información sobre los hechos investigados, así como sobre las capacidades del evaluado/a y sus preferencias (Myers; Raskin y Yuille; como se citaron en Lamb et al., 1994). Al respecto, la planificación de la entrevista resulta una actividad crucial, que debe formularse a partir de la obtención y revisión de la mayor cantidad de antecedentes del caso, incluyendo información sobre los hechos, sobre la víctima y sobre la investigación. Esta información permitirá, primero, la formulación de

hipótesis alternativas respecto a lo que puede haber pasado al evaluado/a, las eventuales motivaciones para un reporte falso o verdadero (Green; McGovern; Perry y Wrightsman; como se citaron en Lamb et al., 1994) y/o la existencia de posibles fuentes de contaminación; y, segundo, darle una estructura a la entrevista que permita definir los tópicos que deben ser indagados.

En la misma línea se pronuncia Köhnken (2011), quien señala que es imposible realizar una entrevista adecuada de los testigos sin algún tipo de información sobre ellos (por ejemplo su edad, capacidades cognitivas, relación con el imputado), sobre el hecho investigado (por ejemplo tipo de evento, reiteración o no de este), respecto de declaraciones anteriores (cuántas veces se lo ha entrevistado, que ha dicho en esas veces, existe discrepancia o consistencia entre sus declaraciones), y en relación con otros aspectos del caso (intervalo de tiempo entre el hecho y la denuncia, consistencia de la declaración con otras pruebas, presencia de otros estresores en la vida del testigo, entre otras). Sobre el punto, Blanco (2016) señala que algunos autores sugieren abordar la entrevista teniendo conocimiento sólo de los datos básicos de la víctima, con el objeto de mantener la neutralidad y evitar sesgos. Sin embargo, las críticas a esta posición apuntan a que, junto con la dificultad para la planificación y la generación de hipótesis atinentes al caso, esto puede redundar directamente en la victimización secundaria del peritado/a, al no existir una guía para la indagación y, por ende, una extensión de la entrevista mayor a la necesaria o la necesidad de su repetición. Una entrevista desarrollada sin el análisis de antecedentes tiende a levantar una gran cantidad de información que no necesariamente responde a los objetivos de la evaluación, por lo que debe prescindirse de gran cantidad de ella. En esta línea, en el Protocolo de Entrevista de Michigan (Michigan, 2003) se señalan los siguientes obstaculizadores que se presentan para el entrevistador al realizar entrevistas a “ciegas”:

- Dificultad para establecer *rapport*, por cuanto se desconocería la situación del evaluado y sus intereses.
- Dificultad para introducir el tema del abuso, principalmente en niños pequeños quienes no responderían a preguntas generales sobre por qué están siendo entrevistados.
- Dificultad para considerar hipótesis alternativas sobre el significado de las declaraciones del niño, niña o adolescente al desconocer la información existente sobre estas.

De esta manera, el paso que inicia el proceso pericial es el análisis, en profundidad, de los antecedentes contenidos en la carpeta investigativa como etapa indispensable, tal como lo plantean autores como Alonso-Quecuty (1999), Manzanero (2001), Saborío (2005) o las distintas entidades periciales chilenas (Sename, 2004; Ministerio Público et al., 2008; Servicio Médico Legal, 2009). Para ello, resulta necesario contar con la totalidad de los antecedentes investigativos recopilados por el ente persecutor hasta el momento de la evaluación pericial, antecedentes que permitirán la formulación de hipótesis preliminares para la planificación y desarrollo de la evaluación experta.

Por otro lado, para la obtención de la mayor cantidad de información de calidad para dar respuesta a la pregunta psicolegal de evaluación pericial de testimonio, resulta fundamental, con el fin de validar dicho testimonio, la evaluación de las capacidades cognitivas y verbales del evaluado. En aquellos casos en que estas capacidades no están claras, resulta necesaria la aplicación de pruebas psicométricas para su evaluación. En otras ocasiones, especialmente cuando el evaluado/a se desarrolla normalmente, tiene un rendimiento dentro de lo esperado en el sistema escolar, no presenta signos de discapacidad cognitiva, o se cuenta con informes escolares o evaluaciones anteriores que permitan completar la información respecto de la capacidad testifical, bastará con la evaluación que se realice en la propia entrevista (Köhnken, 2011).

En lo relativo al número de sesiones a realizar para la entrevista pericial, si bien la Sociedad Profesional Americana de Abuso Sexual Infantil (como se citó en Faller, 2007) sugiere la realización de dos o más entrevistas que permitan no solo evaluar el testimonio sobre la presunta agresión sexual sino, también, realizar una valoración psicosocial completa, en general se recomienda la realización del mínimo de entrevistas necesarias para el cumplimiento de los objetivos, a fin de evitar la contaminación o falseamiento en el testimonio (Academia Americana de Psiquiatría Infantil y Adolescente, como se citó en Faller, 2007). La Rooy, Lamb y Pipe (2009) señalan que, en el caso de la realización de más de una entrevista, y con el fin de resguardar la precisión de la información, estas deben ser próximas en el tiempo y tan pronto como sea posible después del hecho denunciado. Lo relevante, en este sentido, es propender a equilibrar el cumplimiento de los objetivos que caracterizan una evaluación pericial, con el tiempo que requiera la víctima para referirse de forma amplia a los hechos investigados, evitando, a la vez, el costo que significa para esta la sobreintervención.

En cuanto a la evaluación pericial de víctimas con discapacidad intelectual, esta representa un desafío complejo para la psicología jurídica, en tanto exige una doble experticia –en discapacidad intelectual y psicología forense. El material especializado en torno al tema es limitado, y alude principalmente a los tipos de entrevistas y preguntas más efectivas (Faller, 2007), con un escaso desarrollo, a nivel internacional, de procedimientos periciales específicos a las características de las personas con discapacidad intelectual.

Sarquis (2017) realiza una revisión exhaustiva de la evidencia teórica nacional e internacional disponible en la materia lo que, sumado a la compilación de la experiencia pericial de una muestra de expertos, da lugar a una serie de sugerencias para la evaluación pericial psicológica del testimonio de víctimas con discapacidad intelectual. Señala, al respecto, que las discapacidades intelectuales suelen caracterizarse por dificultades en la modulación emocional, por lo que el proceso pericial en sí mismo pudiese alterar al peritado o verse influido por alguna situación inmediatamente previa a la evaluación. Además, tienden a presentar mayor ansiedad y preocupación por el rendimiento que el resto de la población (Davis, 2000; Faller, 2007; Roberts y Powell, 2001; Agnew y Powell, 2004), pueden verse altamente impactados por la pericia en su rutina diaria (Roberts y Powell, 2001; Agnew y Powell, 2004) –sobre todo cuando se realiza en horarios destinados a actividades de su interés–, y pueden presentar menor concentración y tolerancia a contextos nuevos y de larga duración, al no estar acostumbrados a conversar con desconocidos, requiriendo mayor tiempo de adaptación y descanso, especialmente en casos con diagnósticos del espectro autista y Síndrome de Down (Faller, 2007; Home Office, 2011).

Lo anterior podría interferir en el establecimiento de *rappport* al generar resistencias a la participación, dificultades en la mantención del diálogo, reanudación de temas abordados previamente, o aumentar el riesgo por parte de los peritos de la utilización de preguntas inadecuadas –múltiples, con alternativas, cerradas o sugestivas– para obtener información relevante, afectando la validez de la misma. Otra característica posible es la condescendencia, al atribuirle al perito un rol de autoridad (Agnew y Powell, 2004; Home Office, 2011), pudiendo ser más propensos a evitar manifestaciones directas de incomodidad, vergüenza, cansancio e inseguridad durante la evaluación (Home Office, 2011), o a restringir información al creer que el entrevistador ya conoce lo que se está

indagando (Home Office, 2011; González, Muñoz, Sotoca y Manzanero, 2013). Así también, podrían rellenar información que no recuerdan o desconocen con tal de responder de manera *adecuada* al sentirse bajo presión en situaciones evaluativas (Home Office, 2011).

Por todo lo anterior, Sarquis (2017) sugiere:

1. Procurar que los horarios de citación se programen en función de la menor interferencia posible en la rutina de los peritados.
2. Realizar un encuentro previo al inicio de la evaluación para su familiarización con los profesionales y el espacio, que debe ser lo más neutral posible y libre de distracciones, procurando realizar las sesiones siempre en el mismo lugar (silencioso y con la menor cantidad de estímulos posibles), idealmente manteniendo las posiciones de ubicación de evaluador y peritado.
3. Entrenar al perito la tolerancia, empatía, uso de lenguaje concreto y simple. Cuidar el comportamiento procurando no parecer autoritario, refiriéndose al peritado por su nombre de pila cada vez que sea posible, sin acercarse demasiado, con una postura tranquila y al mismo nivel que el peritado (mismo tipo y altura de los asientos). Esto podría favorecer la entrevista disminuyendo los efectos de la condescendencia (Home Office, 2011; Davis, 2000).
4. Planificar la evaluación en más de una sesión, ya sea durante el mismo día o en otro, para incluir, en la segunda, estrategias para favorecer el diálogo (Faller, 2007; Home Office, 2011). La duración de cada sesión debe ser flexible según las características del sujeto, pero menor a la utilizada con el resto de la población (González et al. 2013; Home Office, 2011; Manzanero, Recio, Alemany y Cendra, 2013).
5. En los casos de reducción de la capacidad expresiva, introducir tarjetas visuales como material de apoyo para facilitarles la solicitud de una pausa o explicitar el no entendimiento de lo consultado, otorgándoles así la percepción de controlar de alguna manera la entrevista (Home Office, 2011).

En otro orden de cosas, en lo que respecta al registro de la entrevista pericial, y para asegurar la fiabilidad de la información obtenida, el mejor sistema es su videograbación, excepto si el evaluado/a lo objeta y/o existen dificultades insuperables (por ejemplo, la utilización de videograbación en la comisión del delito). Al respecto, siempre que se proponga una entrevista videograbada con el evaluado/a, el perito debe explicarle a él -y al adulto responsable cuando corresponda-, el propósito de dicha videograbación, en forma acorde a su edad y nivel de comprensión, y su posible utilización posterior. Este registro debe ser explícitamente autorizado por el peritado y su adulto responsable, en casos de menores de edad o adultos con discapacidad intelectual.

La videograbación de la entrevista persigue distintos fines de diversa naturaleza, entre los cuales es posible destacar (Ministerio Público, 2012):

- Posibilita observar al entrevistado/a y prestar atención a los contenidos y expresiones no-verbales que acompañan su narración de los hechos.
- Permite un registro fidedigno respecto de los contenidos verbales y analógicos de evaluado/a.
- Favorece el vínculo y *rapport* con el peritado/a, al no estar mediado o interrumpido por el registro escrito de su testimonio.
- Previene la victimización secundaria del entrevistado/a con múltiples entrevistas.
- Permite revisar y analizar la entrevista cuantas veces sea necesario para dilucidar las dudas existentes o consignar un aspecto no contemplado durante el desarrollo de la misma.
- Permite un registro fidedigno respecto de los contenidos verbales y analógicos del perito, lo que contribuye a dotar de transparencia el proceso.
- Posibilita acompañar la grabación como medio de prueba en las audiencias.

La videograbación se debe resguardar debidamente y exhibirse en posteriores instancias de manera completa y no parcializada (Intebi, 2008) y se tendrá que realizar a través de medios tecnológicos idóneos que permitan su reproducción íntegra y fidedigna. Esto permite, además, desde un punto de vista deontológico,

ser analizada por terceros a fin de evitar que el peritado/a sea sobreintervenido durante el proceso de investigación judicial con una nueva evaluación pericial solicitada por la contraparte impidiendo, de ese modo, la victimización secundaria (Wilson, Powell y McMeeken, 1999; Echeburúa y Subijana, 2008). Así también, la videograbación permite una capacitación más precisa de los entrevistadores y el monitoreo de sus prácticas de entrevista (Wilson et al., 1999).

En lo que respecta a los dispositivos que permiten la observación directa de la evaluación pericial por parte de terceros, el uso de Sala Gesell o el Circuito Cerrado de Televisión (CCTV) constituyen importantes mecanismos de control de sesgo, favoreciendo el desarrollo de entrevistas dentro de contextos metodológicos acorde a los estándares requeridos para este tipo de evaluaciones. De contarse con condiciones para su implementación en el dispositivo pericial, si bien ambas resultan útiles al cumplimiento de este objetivo, se han reportado mayores beneficios del CCTV debido a que permite un mejor aislamiento en la sala de entrevistas de los ruidos y las imágenes provenientes de la sala de observación, se evita que el espejo pueda resultar un elemento distractor o, en algunos casos, generador de fantasías persecutorias sobre lo que ocurre detrás de este, y resulta más económico, rápido y fácil de instalar (JUFEJUS, ADC, UNICEF, 2013).

Es necesario recalcar que el almacenamiento del registro de la información obtenida durante la evaluación pericial se debe hacer en un lugar seguro, que permita el acceso a los insumos solo por quien corresponda, en caso de ser requeridos. El sistema de almacenamiento debe garantizar el resguardo, reserva e integridad del registro, tanto para la protección de la prueba, como para la protección de la intimidad y seguridad del evaluado/a.

En lo referido al informe pericial, si bien se desarrollará este tema en profundidad en el acápite correspondiente, es posible adelantar que es menester consignar la totalidad de las actuaciones realizadas por el perito. Se deberán plasmar las condiciones en que se realiza la o las entrevistas y su número y duración, así como la individualización de quienes participan. Se tendrá que documentar fielmente por el perito la totalidad de la información obtenida, para lo cual resulta imprescindible que ponga a disposición del solicitante el registro videograbado de las entrevistas realizadas y todo el material generado y utilizado en la práctica pericial, incluyendo los protocolos de pruebas

psicológicas aplicadas y los insumos a los que se tuvo acceso para arribar a las conclusiones, material que debe estar disponible para la revisión de otros profesionales (Salgado, Chía, Fernández, Navarro y Valdés, 2005). Manzanero y Muñoz (2011) indican, al respecto, que difícilmente se podrá contraperitar un informe si no están explícitamente recogidos en el mismo los datos arrojados por la metodología aplicada y los criterios técnicos utilizados para llegar a las conclusiones expresadas. Esto permitirá el análisis de la actividad científica del perito por otro experto y por el mismo juzgador, además de evitar nuevas exploraciones al evaluado/a.

4.2. La entrevista pericial.

El objetivo principal de la entrevista pericial consiste en obtener la información que permita responder la pregunta psicolegal formulada desde el ámbito jurídico.

Existe una amplia gama de factores interrelacionados que determinan la calidad de una entrevista forense pudiendo señalarse, en términos generales, que el éxito de la entrevista va a depender de factores tales como la pericia del entrevistador, el grado de colaboración del entrevistado, el tiempo transcurrido desde el suceso y, evidentemente, el tipo de entrevista (Memon y Bull, 1999).

No obstante lo anterior es importante destacar que, independientemente del contexto de la entrevista y de las habilidades del entrevistado, la responsabilidad siempre recae en el entrevistador, que debe aprovechar al máximo la calidad y cantidad de información que el entrevistado puede ofrecer (Powell, Fisher y Wright, 2005). A este respecto, la manera en que se realiza la entrevista puede tener un profundo impacto en el tipo de información obtenida (Brainerd y Ornstein; Ceci; Foley y Johnson; Perry y Wrightsman; Walker; como se citaron en Lamb et al., 1994), puesto que la precisión y el detalle de un testimonio se maximizarán cuando el entrevistador establezca una relación que contribuya a una buena comunicación, minimizando la sensación subjetiva de ansiedad, miedo o falta de confianza del testigo, ya que estos factores impiden una participación eficaz en el proceso (Powell y Cauchi, citados en Powell, Mattison y Mc Villey, 2013).

Junto con lo anterior, es importante resguardar que las condiciones en que se realice la entrevista se adapten a las características y necesidades del peritado, el que debe encontrarse en condiciones adecuadas para ser entrevistado de manera que la información obtenida posea validez. A este respecto, el entrevistado ha de encontrarse en un estado anímico que permita la comunicación, debe poseer adecuada capacidad de comprensión, concentración y atención, y la entrevista tiene que desarrollarse en condiciones ambientales favorables. En relación con estas condiciones, la entrevista debe practicarse en un entorno acogedor y libre de distracciones para el evaluado en el cual se pueda sentir protegido, relajado y apoyado.

Con el fin de maximizar la precisión y el detalle de las declaraciones, y minimizar el estrés al que se somete al entrevistado, el entrevistador debe utilizar un estilo que permita que el evaluado entregue su relato a su propio ritmo, con interrupciones mínimas, a través del uso de preguntas abiertas y no sugestivas, que incentiven una narración detallada sin suponer ni insinuar información y sin prescribir qué información debe ser relatada (Powell y Snow, como se citaron en Tidmarsh, Powell y Darwinkel, 2012). Los niños y niñas tienen mayor probabilidad de proporcionar información precisa cuando están en una situación cómoda en la cual: a) no se sienten presionados a satisfacer las expectativas del entrevistador (Perry y Wrightsman, como se citaron en Lamb et al., 1994), b) se les permite describir los hechos con el mínimo de preguntas sugerentes por parte de los entrevistadores (Dent; Spencer y Flin; como se citaron en Lamb et al., 1994) y c) pueden concentrar toda su atención sin verse distraídos por juguetes, muñecas u otros accesorios (Raskin y Esplin, como se citaron en Lamb et al., 1994). Junto con lo anterior, es preciso reiterar la importancia de realizar entrevistas lo más cercanas, temporalmente, a la develación de los hechos, debido a que el recuerdo de los detalles de los eventos disminuye con el paso del tiempo, existiendo, además, una posibilidad más alta de contaminación del relato de los testigos debido a la exposición a posible información errónea sobre el suceso (Powell et al., 2013).

Lamb, Sternberg y Esplin (1994) señalan que, en la entrevista, se ha de depender de la memoria verbal más que de la recreación no verbal, debido a los problemas de interpretación, sugestibilidad y fantasía asociados a la

dependencia excesiva de las señales no verbales y del uso de accesorios de apoyo. No obstante ello, debido a la relevancia de la comunicación no verbal y el que esta, en muchas ocasiones, puede resultar un vehículo útil para la descripción de incidentes que de otro modo resultarían muy difíciles de expresar verbalmente –especialmente en el caso de niños pequeños–, así como en razón de la riqueza informativa que tiene la conducta analógica espontánea que acompaña un testimonio oral, resulta recomendable dar valor a este tipo de comunicación. En estos casos se deben considerar las medidas de resguardo necesarias que permitan controlar el sesgo en las interpretaciones, por ejemplo, a través de solicitar por el entrevistador una referencia verbal a dichas expresiones no verbales, cuando se registren. A este respecto, el apoyo en dibujos y muñecos¹⁴ debe constituir solo un procedimiento auxiliar que facilite la representación de situaciones complejas y siempre que se haya proporcionado un relato previo de la conducta que se representará (Manzanero y Barón, 2014).

Es importante realizar la entrevista pericial sin la presencia de una figura significativa para el peritado al momento de abordar los hechos, debido a que es importante protegerlo/a contra la influencia indebida de un tercero en este contexto, tanto por la eventual implicación de este en el hecho investigado y/o la percepción de implicación por parte del peritado, como por la dificultad que puede significar referirse a los hechos frente a esta figura, ya sea por vergüenza, temor o protección. Sin embargo, en algunos casos puede ser de ayuda para el evaluado (y para el proceso de asegurar su testimonio) que alguien esté presente para ofrecerle apoyo, sobre todo si es muy pequeño o no presenta disposición a ser entrevistado, cuidando no abordar información vinculada con los hechos investigados frente al entrevistado/a. Dicha persona se puede retirar una vez que se ha establecido la relación y el evaluado se siente más confiado; en este último caso, se le debe informar que tiene la oportunidad de dirigirse a verla las veces que lo requiera. El hecho de tener un padre o cuidador cerca, en otra sala, puede ser suficiente para que se sienta seguro y permanezca tranquilo (Ministerio Público, 2012).

18 No anatómicamente correctos.

Powell, Mattison y Mc Villey (2013), desarrollan las siguientes consideraciones para la realización de una entrevista:

- La entrevista a un testigo se debe realizar lo antes posible después de una develación.
- La mejor relación entre el entrevistador y el entrevistado es aquella en la que el entrevistado percibe que su historia será escuchada, comprendida y no juzgada.
- El propósito de las entrevistas en este contexto es maximizar los detalles narrativos y minimizar las indicaciones específicas tanto como sea posible.
- No existe una manera garantizada de evaluar la precisión de la respuesta de un testigo; la mejor forma es examinar la declaración en sí y las preguntas del entrevistador. Generalmente, cuanto menos restringida sea la respuesta a una pregunta o cuanto menos imponga el entrevistador su visión de lo sucedido, menor será la posibilidad de errores o malentendidos.
- Resulta útil ofrecer entrenamiento a los niños respondiendo indicaciones abiertas, o resistiendo preguntas sugerentes (en la etapa de *rapport*).
- Se debe evitar, en lo posible, cualquier pista física u objeto de apoyo en la entrevista, especialmente antes de que el testigo haya tenido la oportunidad de recordar la información como respuesta a preguntas abiertas. Probablemente las desventajas respecto de la precisión superarán los posibles beneficios en el aumento de la recuperación del recuerdo, especialmente en el caso de los niños y niñas pequeños/as.
- La capacidad de los niños y niñas de responder preguntas tipo verdad-mentira no es un buen indicador de la precisión de su testimonio anterior o posterior. Existe alguna evidencia de que hacer que el niño prometa decir la verdad puede fomentar un comportamiento de decir la verdad, pero se necesita más investigación para determinar la mejor forma de entregar esta indicación.
- En condiciones de interculturalidad, los intérpretes pueden ser útiles no solo en relación con la traducción oral, sino también para comprender cómo un rango de variables culturales podría afectar el proceso de la entrevista.

En la actualidad se dispone de diversos protocolos o guías de buenas prácticas para la entrevista¹⁵ que se han desarrollado principalmente para entrevistar a los testigos menores de edad, los que combinan conocimientos provenientes de la experiencia y la investigación. Respecto al uso de protocolos, Faller (2007) sugiere cautela en su aplicación de manera rígida, en tanto pueden dificultar la adaptación a las necesidades de cada caso, dado que la mayoría fueron diseñados para personas con disposición narrativa, condición que no siempre se presenta en el trabajo con víctimas de agresión sexual de distintas edades.

Los distintos protocolos de entrevista a víctimas de delitos sexuales coinciden en la incorporación de fases diferenciadas y secuenciales para el logro de los objetivos, así como la necesidad de una planificación que los oriente. Entre estas fases se encuentran la introducción y encuadre con el entrevistado/a, el establecimiento de *rapport*, la fase de obtención del testimonio y, finalmente, el cierre de la entrevista. Recomiendan, además, el uso de determinados tipos de preguntas que permiten obtener información de mayor validez y prevenir la inoculación de contenidos que afecten el testimonio por contaminación (Huerta, 2012).

Es así como, aunque cada uno de los protocolos tiene componentes particulares, existe gran superposición en sus planteamientos (Powell, Fisher y Wright, 2005).

15 Memorandum of Good Practice on Video Recorded Interviews with Child Witnesses for Criminal Proceedings, Home Office (1992); The Step-Wise Interview de Yuille (1990) (Yuille, 1998); Protocolo de Entrevista Forense, Michigan (1998, 2017); Protocolo de Investigación para Víctimas de Abuso Sexual, National Institute of Child Health and Human Development (NICHD) (Lamb, Orbach, Hershkowitz, Esplin & Horowitz (2007); Achieving Best Evidence in Criminal Proceedings. Guidance on interviewing victims and witnesses and guidance on using special measures (ABE) (Home Office, 2011); Entrevista Cognitiva, versión original (Geiselman, Fisher, Firstenberg, Hutton, Sullivan, Avetissian y Prosk, 1984) y versión revisada (Davis, McMahon y Greenwood, 2005); RATAAC/ Rapport; Anatomy Identification; Touch Inquiry; Abuse Scenario; Closure (CornerHouse, Children's Advocacy Center. Walters, Holmes, Bauer y Vieth, 1989, 2013); Standard Interviewing Method (SIM) Protocolo del Centre for Investigative Interviewing de la Deakin University de Australia.

Powell et al. (2005) describen los elementos comunes de los buenos protocolos de entrevista de investigación:

1. buen *rapport* entre entrevistador y entrevistado,
2. una descripción clara de las necesidades de investigación del entrevistador,
3. un estilo de interrogación abierto, y
4. la voluntad de explorar hipótesis alternativas.

Respecto a la fase de establecimiento de *rapport*, la investigación ha llevado a definir como principales requerimientos el que el entrevistado hable la mayor parte del tiempo, que el entrevistador transmita comprensión, aceptación y ausencia de coerción y de prejuicios, y que cree un ambiente informal y relajado (Powell et al., 2005). A través del *rapport* se busca establecer un vínculo entre entrevistado y entrevistador con el objeto de generar un espacio de acogida que resulte cómodo para el primero y, además, el establecimiento de la línea base de funcionamiento del evaluado a través del intercambio sobre temáticas no vinculadas a los hechos.

Junto con lo anterior, el entrevistador debe explicar los objetivos y reglas de la entrevista, e instruir a los testigos de manera explícita, con indicaciones simples, para que desarrollen un tipo de discurso diferente que el habitual, y que brinden toda la información, sin modificar o retener nada porque creen que es irrelevante (Powell et al., 2005; Manzanero y Barón, 2014). Deben advertir a los entrevistados que no deben adivinar, que deben indicar cuando no sepan una respuesta o no comprendan una pregunta y que pueden utilizar las palabras que deseen (inclusive jerga o malas palabras). El entrevistador debe remarcar que no sabe lo que ha sucedido para que pueda ser corregido por el entrevistado si se equivoca (Powell et al., 2005).

En cuanto a la formulación de preguntas abiertas, todos los protocolos de entrevistas destacados reconocen que la información más útil obtenida en una entrevista forense es la que se da en un formato narrativo libre, el que se debería estimular por preguntas abiertas antes de hacer alguna pregunta específica, procurando

evitar cualquier interrupción del testimonio. Las preguntas abiertas permiten controlar el potencial de contaminación de la intervención del entrevistador y le da tiempo al entrevistado de poner sus ideas en orden, lo que estimula una recuperación de la memoria más elaborada. Las preguntas abiertas dan al entrevistado la oportunidad de ampliar temas relevantes ya tratados y, por la cantidad y características de la información que entregan, permiten una mejor comprensión para el entrevistador del contexto que se describe (Ministerio Público, 2012).

Por otro lado, las preguntas específicas permiten obtener una gama relativamente estrecha de respuestas por parte del entrevistado, las que, por lo general, consisten en una palabra o una frase corta, por lo que pueden ser apropiadas o inadecuadas en su naturaleza, dependiendo de la calidad de información que es posible obtener de este (Ministerio Público, 2012). Las preguntas específicas pueden llevar a los entrevistadores a subestimar las limitaciones del lenguaje de los testigos, sobre todo cuando el testigo adopta estrategias para ocultar tales limitaciones (puede repetir frases o palabras que utilizó el entrevistador, dar respuestas estereotipadas, o dar respuestas afirmativas a preguntas que admiten por respuesta sí y no, incluso cuando no entienden las preguntas (Snow y Powell, como se citaron en Powell et al., 2005).

Si bien los relatos libres suelen proporcionar la información más precisa, con menos distorsiones, no siempre brindan toda la información que necesita el entrevistador, especialmente porque pueden cometerse errores de omisión (Snow y Powell, como se citaron en Powell et al., 2005). Por lo anterior, es necesario que este realice preguntas más específicas para obtener detalles que todavía no se han entregado y que resultan importantes. No obstante, se debe tener en consideración que, si las preguntas no son formuladas de la manera adecuada, el entrevistado puede acceder a información errónea o reconstruir inadecuadamente el suceso (Manzanero y Barón, 2014). Las preguntas específicas deben permitir que el entrevistado pueda volver nuevamente al recuerdo libre. Las oraciones utilizadas en estas preguntas deben ser simples, cortas, afirmativas, contener una sola idea, y el entrevistador debe asegurarse que el significado de las palabras sea conocido por el entrevistado. Debe evitarse cualquier tipo de comentario y preguntas

cerradas que estimulan respuestas del tipo sí/no, así como preguntas sobre el porqué de algún aspecto, ya que podrían ser interpretadas por los entrevistados, especialmente cuando se trata de niños y niñas, como preguntas de responsabilización (Manzanero y Barón, 2014).

Juárez (2004) cita el trabajo de Lyon, quien concluye que la mayoría de los expertos limitan a la edad de 5 años el uso de preguntas abiertas, ya que con niños y niñas más pequeños sus restricciones verbales y cognitivas les impiden entregar un relato suficientemente amplio. Sin embargo, varios estudios han demostrado que la cantidad y la calidad de la 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 y niñas 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 (como se citaron en Cantón y Cortés, 2000). Por otro lado, está comprobado que cuando se presiona a niños y niñas pequeños para que recuerden detalles muy específicos son más propensos a la fabulación o la aceptación de detalles falsos, lo que puede ocurrir para parecer competentes o para terminar la entrevista (Ceci y Bruck; Eades; como se citaron en Powell et al., 2005).

Por lo tanto, la mejor forma de iniciar las preguntas con relación a los hechos es la búsqueda del relato libre. No obstante lo anterior, a menudo los niños en edad preescolar responden muy brevemente a las preguntas abiertas, y hay que formularles algunas más específicas. Al 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 niña, o bien derechamente falsa, que le pueden llevar a elaborar un relato muy convincente sobre el acontecimiento experimentado (Juárez y Sala, 2011). Considerando esta dificultad en la entrevista a preescolares y lo restringido en ocasiones de su intención informativa, Juárez y Sala (2011) recomiendan la técnica del encadenamiento de preguntas. Esta técnica consiste en que, a partir de la información que los niños han entregado con las preguntas abiertas, se recogen los nombres, verbos, adverbios y otras partículas con significado, para incluirlas en una pregunta encadenada de profundización. Los autores utilizan el siguiente ejemplo para describir esta técnica, refiriendo que se

encadenan las diversas informaciones presentadas de forma segmentada por el niño o niña, para ir conformando el relato de los hechos sin introducir ninguna información sustancial que no haya sido previamente referida (Juárez y Sala, 2011, p. 100):

- Me has dicho que el tío Jordi te ha tocado abajo, ¿qué quieres decir con abajo? En la vulva.
- De acuerdo, y ¿con qué te ha tocado la vulva? Con la mano.
- Bien, el tío Jordi te ha tocado la vulva con la mano, ¿recuerdas cuándo pasó? Era por la noche.
- Era por la noche. Y ¿dónde pasó? En mi habitación, en mi cama.
- Sí, lo entiendo, y ¿cómo te tocó la vulva? Me puso la mano por debajo del pijama.
- Por debajo del pijama, bien, y ¿recuerdas qué estabas haciendo tú cuando te tocó tu tío Jordi la vulva por debajo el pijama? Estaba mirando los dibujos.

En todos los casos, durante el curso de la entrevista, el entrevistador debe abstenerse de valoraciones, ya sean positivas o negativas, respecto de la persona del entrevistado o los hechos que describe (por ejemplo: “*qué valiente eres*”), o expresar estas valoraciones a través de gestos. Esto podría conducir a disminuir o bloquear la capacidad referencial del entrevistado al introducir el entrevistador contenidos que pueden ser interpretados por el entrevistado como de aprobación o desaprobación, o llevarlo a suponer que el entrevistador dispone de una mayor cantidad de información y, con eso, limitar su capacidad referencial. Por el contrario, el entrevistador debe adoptar una actitud de neutralidad empática, manteniendo fuera de la relación entrevistador-entrevistado sus impresiones, evitando la introducción de comentarios autorreferenciales (Ministerio Público, 2012).

Finalmente, resulta central en el ejercicio pericial la exploración de hipótesis alternativas, cuestión que incumbe directamente a la entrevista forense. Los prejuicios o sesgos que provienen de la consideración de una hipótesis única llevan a que se informen los contenidos de la entrevista de manera imprecisa para que guarden conformidad con la opinión formada a priori (Langer y

Abelson, como se citaron en Powell et al., 2005), a que se tienda a pasar por alto información pertinente y crucial, es decir, información que podría producir prueba en contrario o incoherente (Ceci y Bruck; Loftus; como se citaron en Powell et al., 2005), o a que se dirija la información que entregan los testigos mediante el uso de preguntas tendenciosas o cerradas que restringen el alcance de las respuestas, para que sea coherente con las propias hipótesis acerca de lo sucedido (Jones y Powell; Thompson, Clarke-Stewart y Lepore; White, Leichtman y Ceci; como se citaron en Powell et al., 2005).

En esta línea Ceci y Bruck (como se citaron en State of Michigan Governor's Task Force on Child Abuse and Neglect and Department of Human Services, 2017), señalan que las entrevistas forenses deben orientarse a evaluar la hipótesis más que a confirmarla, por lo que los entrevistadores se deben preparar generando hipótesis alternativas sobre los orígenes y los significados de las alegaciones. Señalan, como ejemplo, que cuando los niños y niñas usan términos que sugieren tocamientos sexuales, los entrevistadores deben explorar si estos pueden haber ocurrido en el contexto de la rutina del cuidado diario o de tratamiento médico. Del mismo modo, cuando aparecen supuestas inconsistencias en los detalles que entregan los niños y niñas, se debe intentar clarificar si efectivamente los hechos pudieron haber ocurrido como se describen, explorando, por ejemplo, si estas inconsistencias pudieran ser explicables porque se está describiendo más de un hecho o porque se están usando las palabras de una manera idiosincrática.

Entre los estilos de interacción característicos de los entrevistadores que operan con una hipótesis única, se encuentran (Powell et al., 2005):

1. Reunir información predominantemente confirmatoria y descartar caminos que puedan conducir a prueba contradictoria o incoherente;
2. Formular preguntas de manera rígida, o interrumpir el relato del entrevistado;
3. Ignorar información que no calza con las propias percepciones o presunciones;
4. No establecer una relación en la que los entrevistados sientan que pueden corregir malentendidos durante la entrevista, o que pueden responder “no sé”;

5. Pasar por alto o ignorar el grado de restricción en las respuestas obtenidas, ya sea por lenguaje limitado o por el ansia del entrevistado de complacer a su entrevistador;
6. No determinar la fuente de la información obtenida (si la observó, se enteró de ella directamente o solamente se conversó sobre ella); y
7. Hacer preguntas dirigidas, o que influyen la respuesta del entrevistado al hacerla implícita, o tener por ciertos hechos que podrían ser controvertidos.

El número de entrevistadores, el tiempo de duración de la entrevista, el tono autoritario al preguntar, los silencios excesivamente largos, la reiteración de las preguntas, son también aspectos a los que hay que atender para evitar que el entrevistado/a se sienta presionado/a a entregar una determinada respuesta (Manzanero y González, 2013). Si se le pide al niño repetidamente que se refiera a un aspecto de su vivencia 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, como se citaron en Juárez y Sala, 2011). Junto a lo anterior, los comentarios o refuerzos del evaluador, su conducta analógica, expresiones faciales y emocionales ante las descripciones del peritado/a, pueden implicar la introducción de sesgos que invaliden las conclusiones periciales.

Junto con destacar que el tipo de entrevista que se realice debe maximizar la calidad y precisión de la información, Tidmarsh et al. (2012) destacan, en cuanto a los contenidos y respecto a la utilidad de la entrevista en el contexto investigativo y judicial, que las entrevistas deben incorporar de manera eficaz el abordaje de la dinámica del delito sexual, es decir, todos los elementos de la relación entre víctima y victimario, incluyendo el contexto en el cual el delito transcurre –la cual se produce en el marco de una *relación*, impulsada y manipulada por el agresor–, así como el abordaje de los detalles probatorios fundamentales. A este respecto, estos autores señalan que los protocolos de entrevista no suelen especificar el tipo de información y detalles sobre los que se debe indagar en este sentido, porque la investigación en que se basan se ha realizado por psicólogos cognitivos y sociales que se orientan hacia la verificación de teorías formales de la memoria y la comunicación, en lugar de abordar los detalles probatorios que se requieren para un procesamiento exi-

toso. En una línea similar, Quine (2016) indica que la credibilidad que podemos otorgar a una denuncia se relaciona con la detección, en distintos elementos probatorios incluida la entrevista, de la dinámica abusiva -¿Cómo el agresor se impuso en la vida del niño o niña?, ¿Por qué el agresor escogió a este niño o niña?-, puesto que esta descripción es más difícil de inducir o inventar que la pura descripción de los hechos. Debido a que la *relación* es el contexto que conduce y entrelaza a los *hechos* del delito, su comprensión es fundamental para entender la conducta de la víctima, como cuando se somete al agresor o posterga la denuncia (Tidmarsh et al., 2012). Contar con un entendimiento acabado del contexto que rodea el delito es vital en la reducción del sesgo de confirmación (Ask y Granhag, citados en Tidmarsh et al., 2012).

En cuanto a la entrevista pericial de víctimas con discapacidad intelectual, como ya se ha indicado esta reviste una especial complejidad dada la necesidad de adaptar la técnica y procedimientos a las características y requerimientos particulares de esta población.

A este respecto la capacidad de reporte de las personas con discapacidad intelectual puede resultar especialmente vulnerable al impacto del paso del tiempo en los procesos de memoria. Así también pudiesen presentar mayor tendencia a la aquiescencia y deseabilidad social que la población general, e incurrir en contradicciones en el diálogo, presentar una mayor cantidad de silencios que otros peritados, confusión e inseguridad malinterpretada como capacidades testimoniales insuficientes (Manzanero et al., 2013), además de un ritmo más enlentecido para pensar, comprender y responder (Faller, 2007; Home Office, 2011). Asimismo, la comunicación podría resultar ambigua por el uso de una combinación de palabras sueltas, signos y gestos por parte del peritado, podría reportar menos detalles y presentar dificultades para entender los pronombres y los significados de ciertas palabras (Home Office, 2011). Adicionalmente, la comorbilidad con alguna discapacidad física y una edad avanzada de la víctima, podrían contribuir al deterioro intelectual y capacidad de reporte, así como a la confusión de palabras que suenan de manera similar, requiriendo de mayores apoyos para que logren entregar un testimonio completo y fiable (Home Office, 2011). La conjunción de estos elementos, podría dificultar la posibilidad de entendimiento entre el entrevistador y el peritado, atentando contra los fines de la evaluación.

En función de lo anteriormente expuesto, Sarquis (2017) propone:

1. Actualizar conocimientos teóricos detallados en relación a la discapacidad intelectual y las características particulares de funcionamiento psíquico en cada caso.
2. Solicitar al organismo investigador, recopilar la mayor cantidad de información posible sobre el caso en general y la discapacidad de la víctima, etiología y nivel de funcionamiento (Davis, 2000), con el fin de plantear hipótesis y realizar la planificación de una entrevista efectiva. Además, iniciar la evaluación con una primera entrevista de *rapport*, para identificar las claves y particularidades comunicacionales del peritado.
3. Crear un clima emocional que facilite la escucha, comprensión y el respeto hacia el peritado.
4. Diseñar o utilizar folletos explicativos o set de imágenes estandarizadas para facilitar la comunicación de las características, objetivos e implicancias de la entrevista y propender al mayor entendimiento posible de ello por parte del peritado (Home Office, 2011).
5. Organizar el guión de la entrevista según el orden cronológico de ocurrencia de los presuntos hechos (Manzanero et al., 2013).
6. Realizar entrevistas estandarizadas por fases, flexibles y secuenciales (Arce, Novo y Alfaro, 2000; Powell et al., 2005), que contengan la explicación de las reglas de la entrevista al inicio, procurando y asegurando el entendimiento de estas por parte del peritado, además de practicarlas durante su desarrollo (Faller, 2007; Arce y Fariña, 2012; Manzanero et al., 2013; Home Office, 2011), de manera que este se perciba con control en la entrevista y pueda comunicar de manera activa sus experiencias (Home Office, 2011). Se sugieren protocolos flexibles pues en ocasiones, según las características del peritado, será necesario recurrir a otras modalidades y/o alterar el orden de las etapas propuestas (Home Office, 2011; González et al., 2013; Manzanero, et al., 2013; Arce, Novo y Alfaro, 2000; Lamb, Orbach, Hershkowitz, Esplin y Horowitz, 2007; Michigan, 2017).

7. Destinar mayor tiempo del habitual para establecer *rapport*, y adecuarlo a las características del peritado a través de conversaciones respecto a temas neutros o que le resulten agradables. Esto permitirá mejorar la calidad y precisión de la información reportada por este último (Home Office, 2011).
8. Enlentecer el ritmo de la entrevista (velocidad del habla, esperar tiempos más extensos para la comprensión y luego para la obtención de respuestas) e incorporar descansos.
9. Releva la entrevista de práctica para evaluar la capacidad testimonial y facilitar la adaptación del peritado al estilo comunicativo esperable en la entrevista forense.
10. Utilizar preguntas abiertas y simples, con un solo punto por pregunta, utilizando los mismos conceptos que el peritado menciona y evitando la introducción de adverbios (Home Office, 2011; Davis, 2000), para luego complementar con preguntas focalizadas en caso necesario. Asimismo, excluir las confrontaciones al peritado como forma de obtener información para la valoración de una hipótesis en particular.
11. Comprender cualitativamente el funcionamiento psicológico del peritado (fortalezas y dificultades) previo al abordaje de los hechos, de modo de conocer si el peritado podrá recordar y explicar la experiencia denunciada, y de qué forma lo hará o se le podría facilitar (Contreras et al., 2015; Arce et al., 2000; Manzanero et al., 2013).
12. Esperar la apertura espontánea de los hechos por parte del peritado. Si ello no ocurre, reforzar la comodidad y confianza del entrevistado e incentivar la narración libre preguntando por el motivo de evaluación, agregando aspectos relacionados hasta que surja, sin afectar la validez de la entrevista. En caso de no obtenerse, no presionar al entrevistado y pasar a la fase de cierre.
13. En caso de que entregue un testimonio, explicitar la consigna de referir todo lo que recuerde con sus propias palabras y la mayor cantidad de detalles posibles, con el objetivo de estimular la disposición narrativa (Home Office, 2011; González et al., 2013; Manzanero et al., 2013), explicando al peritado que el perito no estuvo presente, por lo tanto no conoce lo que ocurrió (Home Office, 2011).

14. Continuar con invitaciones y preguntas abiertas, evitando las interrupciones y utilizando facilitadores básicos, focalizando la atención en alguno de los puntos mencionados que resulte relevante, preguntando de la misma manera sobre aquel (*“háblame de eso”, “qué pasó después”*), e incluyendo preguntas directivas cuando se requiera información específica que el peritado no ha entregado.
15. Si la comunicación se dificulta en algún punto, puede ser útil consultar al peritado si existe alguna manera en que se le pueda ayudar para poder expresarse (Home Office, 2011, Manzanero et al., 2013, grupo de expertos).
16. En caso que el funcionamiento del peritado solo le permita responder a preguntas específicas, o sea necesario introducirlas para que este se focalice y no se distraiga en contenidos accesorios, el perito debe resguardar el no realizar preguntas sugestivas, sugiriéndose para ello planificar previamente la formulación de preguntas en esta fase.
17. Evitar repetir preguntas durante el desarrollo de la entrevista. Cuando sea estrictamente necesario, es recomendable mencionar al peritado que el objetivo de la reiteración es verificar que se ha comprendido bien, para evitar que piense que su respuesta previa es incorrecta o no deseada.
18. Evitar el uso de preguntas por qué.
19. Ante la incomodidad del entrevistado en la verbalización de temas centrales de la acusación, es posible centrar la indagación en los elementos periféricos de la narración, para luego volver a los puntos más conflictivos.
20. Si se duda de la comprensión global del testimonio obtenido, el perito puede efectuar una recapitulación para asegurarse de que ha entendido bien.
21. Agradecer al peritado por su tiempo, esfuerzo, y preguntar si hay algo más que quiera agregar. Posteriormente, devolver la atención del peritado a sus intereses, o efectuar una actividad agradable de forma planificada, según la información levantada al comienzo de la entrevista.

22. La participación del adulto responsable antes de la entrevista con el peritado, o en sus primeras etapas, resulta fundamental, pues podrá entregar información valiosa para la planificación de la misma (comprensión del funcionamiento basal, posibles apoyos y/o adecuaciones que facilitarían la comunicación y el establecimiento de *rapport*, entre otros aspectos), optimizando de esta forma los tiempos de evaluación y favoreciendo la entrevista con el peritado. Para organizar y sistematizar esta instancia, Recio et al. (2012) elaboraron el Protocolo de Evaluación de Capacidades para Cuidadores, mientras que Alemany et al. (2012) proponen el Cuestionario de Cuidadores UAVDI-FCPV.
23. En cuanto a técnicas complementarias para la recogida de información, el respaldo teórico para su utilización en población con discapacidad intelectual es incipiente (Manzanero et al., 2013). Por lo anterior, se sugiere controlar su uso para obtener o profundizar el testimonio que de otra forma no se ha logrado, y seleccionar aquellas que faciliten la obtención de la mayor cantidad de información con la menor cantidad de distorsiones a fin de no contaminar recuerdos, cerciorándose de haber comprendido lo que el peritado trata de transmitir, por medios diferentes al verbal, tales como la representación o el dibujo (Home Office, 2011).

4.3. Trabajo en base a hipótesis como base de la metodología de evaluación pericial de testimonio.

Una discusión permanente en el ámbito jurídico se ha centrado en la necesidad de que la prueba pericial cumpla con un criterio de científicidad, traspasando los límites de ese campo de actuación para pronunciarse respecto de aquellas disciplinas que son parte de ese escenario, vale decir las llamadas ciencias forenses.

Este requerimiento se sustenta en la naturaleza del propio sistema de justicia, por cuanto este funda parte de sus decisiones en distintos medios de pruebas entre los que se cuenta la prueba científica.

En este sentido, en materia de justicia, la valoración de la prueba se encuentra supeditada a un razonamiento jurídico que establece el uso de la llamada “sana crítica”. Para tal efecto, la sana crítica “supone al menos los siguientes elementos para producir un razonamiento aceptable: razones lógicas, científicas, técnicas y de experiencia” (Laso, 2009, p.144).

En este marco destaca como componente esencial del método científico la fase de formulación de hipótesis y su dimensión de verificabilidad, en tanto necesidad de contrastación de las mismas.

La hipótesis, etimológicamente “punto de partida”, es un enunciado fáctico general susceptible de ser verificado (Bunge, 2003). Siguiendo a Briones (1995), la hipótesis puede ser entendida como “una suposición o conjetura sobre características con las cuales se da en la realidad el fenómeno social en estudio; o bien como una conjetura de las relaciones que se dan entre características o variables de ese fenómeno” (Briones, p.36).

Las hipótesis desempeñan un rol sustancial en la investigación científica. Se basan en principios y supuestos que poseen un sustrato tanto de la realidad natural como social, que se derivan de la experiencia personal y colectiva, y que en conjunto guían al investigador (Briones, 1995). En este contexto la aplicación del método científico resulta pertinente en tanto se trate de una realidad observable que requiere ser investigada, en la medida que se pueden plantear problemas referentes a la misma, anticipar soluciones y tratar de verificarlas mediante la observación sistemática de los fenómenos, la clasificación de estos y su análisis y explicación (Sierra Bravo, 2007).

La pericia psicológica en particular, como método de investigación, se configura como un estudio de caso único en tanto la pregunta psicolegal, emitida por los organismos investigadores, constituye una demanda de indagación a fondo, planificada, ordenada y meticulosa de aspectos específicos de una persona ubicada en un contexto jurídico (Romo, 2016). Por tanto, es la metodología cualitativa la que permite dar respuesta a dicha pregunta, en la medida que se enfoca en la descripción y comprensión en profundidad de procesos y fenómenos complejos. En la evaluación pericial psicológica no se explora una variable única sino un esquema dinámico de variables de inter-correlación que ofrece una gama amplia de datos cualitativos que deben ser codificados en hipótesis a ser

testeadas. La validez de este proceso se integra con la totalidad del contexto en el que la información se genera, buscando comprender un conjunto de elementos que forma un todo coherente (Da Fonseca y García, 2005).

El uso de esta pericia en los sistemas de justicia, ha gatillado el consiguiente perfeccionamiento e incremento en los estándares de rigurosidad técnico-científicos requeridos, respecto a la validez y fiabilidad de los procedimientos utilizados (Novo y Seijo, 2010). Para ello, uno de los parámetros frecuentemente mencionado como estándar es el de los criterios *Daubert*¹⁶ (Manzanero y Muñoz, 2011). Otros autores, en cambio, sostienen que lo apropiado sería el cumplimiento de las pautas exigidas al análisis cualitativo, en tanto método de aproximación más ajustado y atingente al objeto de estudio en cuestión (análisis del discurso), de alta complejidad y multifactorial, correspondiendo el parámetro requerido al cumplimiento de estándares como la credibilidad (control de sesgos, que actúa en lugar de la validez interna), transferencia (o aplicabilidad de los resultados, que correspondería a la validez externa), dependencia (que representa la consistencia lógica, estabilidad y consistencia de los resultados, y que concierne a la fiabilidad) y confirmabilidad (triangulación) (Blanco y Romo, 2014).

En la investigación cualitativa, las hipótesis de trabajo formuladas son monitoreadas sistemáticamente según los datos que se recogen, como también pueden derivarse como resultado del estudio realizado. En ese sentido las hipótesis se “modifican sobre la base de los razonamientos del investigador y, desde luego, no se prueban estadísticamente” (Herrera, Guevara y Munster, 2015, p. 5). Las hipótesis de trabajo cualitativas se caracterizan por ser “generales o amplias, emergentes, flexibles y contextuales, se adaptan a los datos y avatares del curso de la investigación” (Hernández, Fernández y Baptista, como se citaron en Herrera et al., 2015).

De allí entonces que el procedimiento de levantamiento y formulación de las hipótesis periciales se inicia de manera previa a la pericia, pero se complementa y/o redefine durante el desarrollo de la misma.

16 a) La controlabilidad y la falsabilidad de la teoría sobre la que se funda la prueba; b) la determinación del porcentaje de error que tiene la técnica empleada; c) la existencia de un control ejercido por otros expertos a través de la revisión por pares (difusión en publicaciones científicas de reconocido prestigio); d) la existencia de un consenso general en torno a la validez de la teoría y/o técnica entre la comunidad científica a la que pertenece (Consejo General del Poder Judicial, como se citó en Manzanero y Muñoz, 2011).

Prueba pericial psicológica.

En el contexto referido, se le encomienda a la labor pericial que proceda conforme criterios de objetividad y rigurosidad científica. Se entenderá dicho accionar como un proceso que contemple la identificación de los datos para la construcción de hipótesis, de manera que estas puedan ser contrastadas. Se comprende que, de la riqueza, objetividad e imparcialidad asociada a esta tarea, deriva la calidad de las etapas que la secundan, por lo que constituye una fase fundamental para desarrollar investigaciones o estudios que respondan a los requerimientos de científicidad encomendada.

Cabe reiterar que la necesidad de considerar hipótesis en la labor pericial es esencial en la evaluación del testimonio, aun cuando durante largo tiempo la comprensión de esta metodología en nuestro país estuvo circunscrita principalmente al análisis de contenido del testimonio en base a criterios, relegando a un segundo plano las bases originales del procedimiento de trabajar en base a hipótesis. En la actualidad hay consenso respecto a las limitaciones de esa mirada restrictiva para la valoración del testimonio, advirtiéndose de manera creciente la necesaria consideración de un enfoque teórico y metodológico integral para su debida ejecución.

Al respecto, Offe (2000) releva, al enmarcar la labor pericial, la necesidad de “comprobar si la declaración de un testigo reproduce su propia experiencia” (p. 13), a través de la formulación de hipótesis acerca de cómo, en un caso determinado, podría haberse llegado a la declaración que hace el testigo. En este mismo sentido se pronuncian Köhnken, Manzanero y Scott (2015), que señalan que el punto de partida para analizar la credibilidad de un testimonio¹⁷ es una consideración exhaustiva de las posibles fuentes que pudieran dar origen a una declaración siguiendo el método de falsación de hipótesis.

Sin embargo, a pesar de la importancia que se le ha asignado al trabajo en base a hipótesis, la revisión de la literatura especializada refleja un escaso desarrollo teórico sobre el tema, específicamente aquel ligado al proceso de formulación, elaboración y análisis de las mismas.

17 En este caso a través del Sistema de Análisis de Validez de las Declaraciones (SVA)

En este sentido, distintos autores han planteado sistemas de hipótesis formuladas de manera teórica, que intentan representar las distintas posibilidades de un fenómeno imposible de acotar completamente dada su complejidad.

Offe (2000), por ejemplo, describe cuatro hipótesis teóricas básicas sobre el posible origen de un testimonio:

- Hipótesis de la verdad: El testigo se refiere a hechos realmente vividos o experimentados.
- Hipótesis de la sugestión: El testigo declara, desde su punto de vista, sobre hechos realmente vividos. Sin embargo, el testimonio se encuentra tergiversado por sugestión externa o influencias sociales (inoculación), o interna (proceso autosugestivos).
- Hipótesis de la incapacidad: A causa de debilidades cognitivas o alteraciones psicopatológicas, el testigo, en general, no está capacitado para informar sobre hechos realmente vividos, ya que no puede diferenciar con seguridad entre lo realmente vivido y lo imaginado.
- Hipótesis del engaño: El testigo trata conscientemente de engañar, declarando haber vivido algo que no ha vivido.

Por su parte, Raskin y Esplin (1991) describen las siguientes hipótesis:

- Hipótesis Principal: las alegaciones son válidas.
- Hipótesis Alternativas:
 - Las alegaciones son básicamente válidas, pero se ha sustituido al culpable por otra persona.
 - Las alegaciones fundamentales son válidas pero, ya sea por iniciativa propia o debido a la influencia de otras personas, ha agregado alegaciones que son falsas.
 - El testigo ha sido orientado o presionado para que hiciera una alegación completamente falsa y así servir a los intereses de alguna otra persona.
 - El testigo ha hecho una alegación falsa por motivos personales o venganza, para obtener algún beneficio, o para ayudar a otra persona por voluntad propia.
 - El testigo ha fantaseado las alegaciones, posiblemente debido a problemas de índole psicológica.

Cabe señalar, respecto de las hipótesis indicadas, que la realidad, dada su complejidad, supera los desarrollos teóricos preestablecidos que se puedan hacer de la misma. En este contexto Steller, uno de los autores del Sistema de Análisis de Validez de las Declaraciones (SVA), junto a Volbert y Wellershaus (1993), dan cuenta de la multiplicidad de posibilidades que podrían presentarse en un examen investigativo o pericial, mencionando las siguientes:

- Declaración falsa intencional.
- Proyección intencional en el acusado de una experiencia vivida o de alguna otra percepción.
- Inducción intencional de una declaración falsa a través de una tercera persona, que por los testigos es reconocida subjetivamente como falsa, pero que es asumida (instrucción).
- Inducción intencional de una declaración falsa a través de una tercera persona, que es asumida por los testigos subjetivamente como una declaración verdadera.
- Inducción por equivocación de una declaración falsa a través de una tercera persona, que es reconocida por los testigos subjetivamente como falsa, pero que es asumida.
- Inducción por equivocación de una declaración falsa a través de una tercera persona, que es asumida por los testigos subjetivamente como declaración verdadera.
- Falsa proyección en el acusado, por equivocación, de una experiencia vivida o de cualquier otra percepción.
- Capacidad limitada, o bien, perdida, para diferenciar entre el producto de las propias fantasías y la realidad.
- Equivocaciones en una subjetivamente verdadera (y parcial y objetivamente correcta) descripción de una experiencia real (recuerdos erróneos en la reproducción).

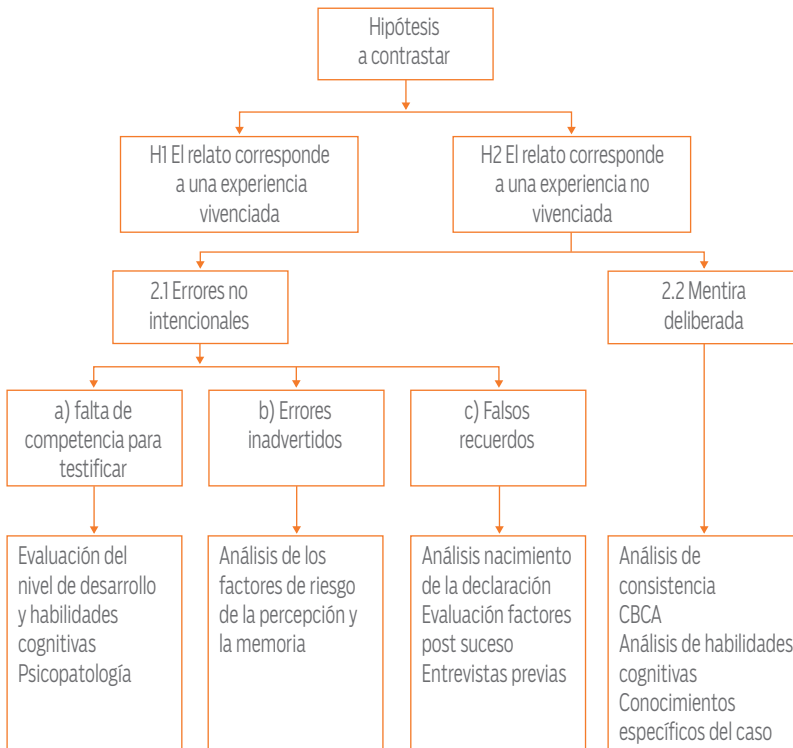
En el mismo sentido, Köhnken, otro de los autores de la metodología SVA, a modo de ejemplo, da cuenta de algunas hipótesis que pueden guiar el análisis de un caso, mencionando las siguientes posibilidades (Garrido, Masip y Herrero, 2006, p.387):

- Hipótesis Principal (HP): la alegación es el resultado de las propias experiencias del entrevistado con el sospechoso.
- Hipótesis Alternativas (HA): el acontecimiento jamás ha sucedido, por lo menos en la forma en que se describe o con la persona acusada.
 - HA1: Invención Completa. El acontecimiento que se describe es completamente ficticio. El testigo lo ha inventado de forma intencional para alcanzar ciertas metas personales.
 - HA2: Invención Parcial. Hay amplias partes de la declaración que son descripciones correctas de lo sucedido, pero algunos elementos cruciales son inventados. Por ejemplo, una persona describe su interacción sexual con otra persona, pero niega que dicha intervención tuviera lugar sin el consentimiento de ésta.
 - HA3: Transferencia Incorrecta. El declarante ha experimentado realmente el acontecimiento que describe (o al menos algo similar), pero con una persona distinta de la que dice.
 - HA4: Instrucciones de otras personas. Puede que otras personas hayan instruido al testigo sobre qué tiene que contar.
 - HA5: Sugestiones. El testigo ha sido sometido anteriormente a otras entrevistas o influencias que han generado en él recuerdos falsos que ahora percibe como verdaderos.
 - HA6: Enfermedad Mental. El testigo puede tener problemas para diferenciar entre realidad y fantasía por padecer alguna enfermedad mental.

En esta línea la evidencia hoy reconoce escenarios más complejos a considerar en la valoración testimonial que complejizan, también, el análisis. Por ejemplo hay testigos que intentan mentir, en tanto otros cometen errores involuntarios, pudiendo formularse en el último caso la hipótesis de una falsa denuncia por error de interpretación o contaminación no intencional (Köhnken, Manzanero y Scott, 2015). Estos testigos desean e intentan ser honestos y, por tanto, creen en

su versión, compartiendo de esta forma el estatus psicológico con los testigos que están aportando un relato sobre un hecho vivenciado, con las consiguientes implicancias de esto en términos de la valoración testimonial. Asimismo, se advierte que hay memorias auto-experimentadas a las que se les han sumado elementos fabricados (escenario mixto), o donde se ha alterado el autor de los hechos de una experiencia realmente vivida (cambio en la figura del autor, ya sea de manera intencional o por desplazamiento involuntario) (Steller, Volbert y Wellershaus, como se citaron en Volbert y Steller, 2014). Es decir, los relatos también pueden ser parcialmente veraces y las técnicas deben discriminar todos estos escenarios (Köhnken, 2004), y el estatus de quien los reporta, por las implicancias que esto tiene (Volbert y Steller, 2014). Al respecto, el siguiente diagrama de Köhnken, Manzanero y Scott (2015, p. 17) ilustra el razonamiento para la falsación de las hipótesis.

Planteamiento de hipótesis en la detección del abuso sexual infantil.



Para Köhnken (2011), el Análisis de la Validez de la Declaración es un procedimiento de diagnóstico guiado por hipótesis específicas del caso respecto a los potenciales orígenes de la declaración, por lo tanto, generar hipótesis relevantes sobre las posibles fuentes de la misma es el paso más importante en dicho análisis. En igual sentido se pronuncia Offe (2000), que indica que “Estas hipótesis generales deben ser concretadas y especificadas según las condiciones del caso concreto” (p.13).

Por lo anterior es sumamente relevante en el trabajo pericial de análisis de testimonio, desarrollar un método de formulación de las hipótesis subyacentes a cada caso en particular, que pueda servir de guía para las distintas acciones ligadas al proceso forense. Lo anterior, en el marco de comprensión del fenómeno delictivo en estudio, de los conocimientos ligados a su investigación, así como a sus manifestaciones en el plano de lo psicológico.

Formulación de hipótesis iniciales.

El proceso de formulación de hipótesis en la labor pericial tiene como primer insumo la carpeta de antecedentes, que contiene información de distinta naturaleza, proveniente de diversas fuentes, con mayor o menor grado de fiabilidad. Los insumos que estas proveen pueden constituir datos o evidencia respecto a la materia investigada.

Este proceso debe resguardar los principios de rigurosidad, en tanto primer paso del razonamiento científico, cumpliendo las siguientes etapas (Leiva, 2012):

- Identificación de datos por antecedentes.
- Explicaciones del comportamiento transversal de los datos.
- Universo de hipótesis posibles.

1. Identificación de datos por antecedentes.

En esta etapa se consideran todos los antecedentes que han sido recopilados en la investigación de una causa particular en materia de delitos sexuales. Lo anterior a objeto de realizar un análisis de los mismos, del que se deriven las

hipótesis de trabajo de orden pericial. Debido a que, como ya se indicó, las hipótesis deben formularse específicamente para el caso evaluado a partir del análisis sobre todas las fuentes potenciales u orígenes de la declaración (Köhnken et al., 2015), se requiere el acceso a la totalidad de la información disponible del caso, como condición necesaria para favorecer la exploración sistemática de los hechos (Garrido et al., 2006).

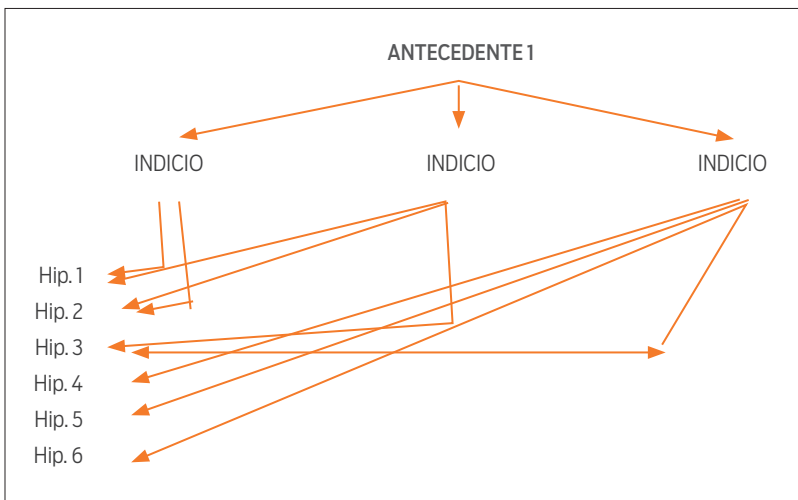
De esta manera, en los antecedentes, se deben identificar los indicios de tipo testimonial, fenomenológico o criminalístico, que pudieran resultar relevantes para la formulación de hipótesis.

- Un *indicio testimonial*, corresponde a toda manifestación del lenguaje y discursiva contenida en la carpeta investigativa que, de acuerdo con los conocimientos de la psicología del testimonio, sugiera un hallazgo específico que oriente a una hipótesis determinada. Por ejemplo, inconsistencia de los contenidos relatados por un testigo en una misma declaración.
- Por su parte, un *indicio de orden fenomenológico*, se refiere a la compatibilidad -o no- entre la situación investigada y los saberes derivados del estudio de las agresiones sexuales y la forma de comportamiento del fenómeno- dinámica abusiva, modus operandi, características de la develación, afectaciones psicológicas como causa del delito, entre otros-, y aspectos ligados a la victimología como ciencia.
- Cuando se hace referencia a un *indicio de carácter criminalístico*, se hace alusión a la información que se ha levantado en la investigación que se está desarrollando, por ejemplo, un resultado derivado de una rueda de reconocimiento, de un peritaje fotográfico, planimétrico, sexológico, declaraciones de testigos, entre otros.

La adecuada valoración de un indicio supone un manejo acabado de los conocimientos inherentes a las disciplinas consideradas a la base, por tal motivo, una aplicación adecuada de la metodología resulta dependiente de la experticia del profesional que la ejecute.

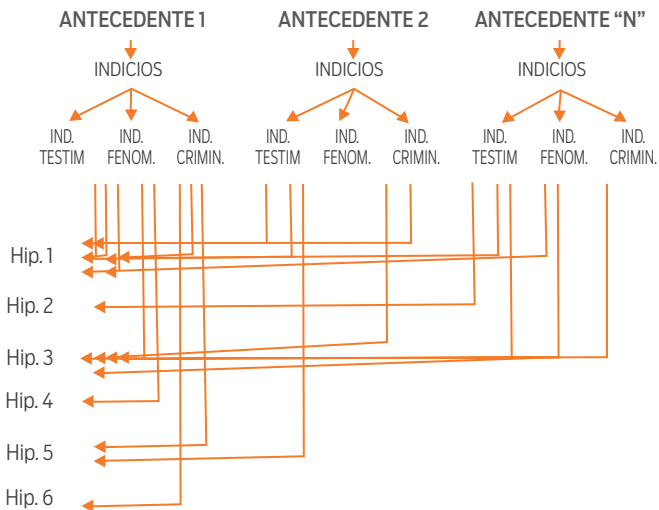
2. Explicaciones del comportamiento transversal de los datos.

A continuación se debe hipotetizar respecto a las posibles explicaciones a la base de la presencia de cada indicio particular. Por ejemplo, en el caso del resultado de un examen sexológico, en el que se concluye la presencia de “*signos físicos compatibles con penetración*”, si la investigación en la que se enmarca esa evaluación pericial corresponde al delito de violación imputándose a un sujeto “X”, la valoración de ese indicio o evidencia, puede orientarse en el sentido de la “*hipótesis teórica de la verdad*”, o que los “*hechos abusivos ocurrieron conforme se denuncia*”. Sin embargo, dicho hallazgo también podría estar asociado a la participación de otro autor (ej.: desplazamiento del autor o retractación parcial) o, en el caso de adolescentes o adultos, derivado de una relación sexual consentida. Estos ejemplos reflejan la diversidad de explicaciones plausibles que pueden derivar de un único indicio, por lo que, se vuelve a reiterar, resulta limitada la actuación pericial en el marco de trabajo de las hipótesis llamadas teóricas a las que se hace alusión en la literatura dedicada a la materia y, por el contrario, deben especificarse en función de las condiciones del caso concreto.



3. Universo de hipótesis posibles.

El mismo ejercicio de análisis se repite con el total de los antecedentes tenidos a la vista, construyéndose una gama de hipótesis posibles del caso que se puede graficar como se muestra a continuación:



De esta manera, a partir de los datos, se formulan diversas hipótesis que se configuran ya sea como hipótesis principal o hipótesis alternativas, y que permiten orientar el trabajo de evaluación pericial.

- Hipótesis principal: aquella explicación sobre el origen de la declaración que posee mayores indicios que la sustentan, o de mayor relevancia.
- Hipótesis alternativas: todas aquellas explicaciones posibles sobre el origen de la declaración que se derivan de los antecedentes de la causa, y que poseen menor cantidad de indicios, o de menor relevancia, que la sustenten.

Respecto de las hipótesis alternativas a formular, en general están asentadas en los hechos fácticos conocidos y las características particulares del caso, y pueden reformularse durante todo el proceso de evaluación según la emergencia de antecedentes diversos.

Conclusión pericial psicológica basada en la contrastación de hipótesis.

Una vez que se ha recogido y analizado todo el material y que se ha trabajado el conjunto de las hipótesis derivadas de la etapa inicial y aquellas que resultan del mismo proceso de evaluación, corresponde la formulación de las conclusiones. Esta etapa implica descartar las hipótesis alternativas sobre las posibles fuentes de la declaración porque no son compatibles con los antecedentes, para relevar aquella que cuenta con elementos de respaldo suficientes y no ha podido ser descartada. De ese modo, de acuerdo con la experiencia acumulada en la materia, dentro del campo conjetural se encuentran las posibilidades descritas a continuación (Leiva, 2002):

- Hipótesis confirmada: representa la mejor explicación que puede darse a la pregunta psicolegal planteada, en función de los resultados globales obtenidos, habiéndose descartado, simultáneamente, las hipótesis alternativas.
- Hipótesis no descartada ni confirmada: se plantea la imposibilidad de considerarla como respuesta conclusiva a la interrogante investigativa planteada, toda vez que, al mismo tiempo, cuenta con elementos de respaldo significativos y otros que aún no se encuentran esclarecidos o disponibles.
- Hipótesis descartada: se refiere a aquella que no cuenta con elementos que la respalden, como resultado de la constatación o levantamiento de material significativo que torna inviable su confirmación, refutándose a partir de argumentos válidos y afianzados.

4.4. Metodologías de evaluación pericial de testimonio.

La evaluación pericial de testimonio se ha asentado tanto en el sistema de justicia penal chileno como en el de otros países en el mundo, como España, Alemania, Suiza, Suecia, Austria, Países Bajos, Reino Unido, parte de Estados Unidos, entre otros (Arce y Fariña, 2005; Köhnken, 2004; Ruby y Brigham, como se citaron en Oberlader et al., 2016), acentuándose tras la tendencia global a la sustitución paulatina de sistemas inquisitoriales hacia modelos adversariales, que suponen un incremento en la carga de la prueba (Arce, 2005). Esta pericial aporta un insumo para la toma de decisiones judiciales, que se sirve de parámetros y conocimientos científicos y técnicos, en lugar de una estimación subjetiva respecto de la exactitud de los testimonios (Arce y Fariña, 2005; Navarro, 2006).

Tal como se expuso en capítulos precedentes, desde hace ya bastante tiempo, y más fuertemente desde la década de los 70 y 80, se han venido desarrollado y perfeccionando una serie de metodologías orientadas a la valoración testimonial (Querejeta, 1999). La evidencia disponible indica que el estudio de las declaraciones es, por lejos, el instrumento más fidedigno por ahora, por sobre otras aproximaciones, como son las claves o indicios no verbales, los indicadores fisiológicos, por ejemplo, de ansiedad, o el uso de tecnologías, como las imágenes -resonancia magnética u otras (Arce y Fariña, 2006; DePaulo et al., 2003; Hauch, Blandon, Masip y Sporer, 2015; Hauch, Sporer, Michael y Meissner, 2016; Vilariño, 2010).

En esta línea, los sistemas de análisis de contenido basados en criterios son aquellos que han mostrado una mayor popularidad (Vrij, 2016), efectividad (Fariña y Arce, 2014) y valor probatorio (Oberlader et al., 2016), con el alemán Udo Undeutsch (1967) como uno de los pioneros en describir un conjunto de indicadores, y en denominarlos “criterios de credibilidad” (Köhnken, 2004). Sin embargo se debe consignar que estos criterios no resultan suficientes por sí solos en su capacidad discriminatoria cuando se aplican al contexto forense debido al exigente estándar de este último, que no admite márgenes mínimos de error tipo II, o en otras palabras, la clasificación de un testimonio como verdadero cuando no lo es (Amado, Arce, Fariña y Vilariño, 2016; Manzanero y Muñoz, 2011; Santtila, Roppola, Runtti y Niemi, 2000; Vrij, 2005), debiendo ser acompañados de procedimientos más complejos que incrementen sus garantías.

Estos procedimientos deben contemplar:

- 1) el análisis de los orígenes de las declaraciones (Köhnken, 2004; Navarro, 2006)
- 2) una entrevista adecuada al contexto forense, desde la cual se obtenga toda la información posible, sin contaminación alguna y salvaguardando las garantías procesales (Arce y Fariña, 2012)
- 3) obtenida por un entrevistador con adecuada formación (Arce y Fariña, 2012; Könhken, 2004; Navarro, 2006)
- 4) el análisis de las características del sujeto peritado (Navarro, 2006; Volbert y Steller, 2014).

Las distintas metodologías o herramientas hoy disponibles para la valoración del testimonio¹⁸ presentan como eje fundacional la *hipótesis Undeutsch*, que apunta a las diferencias significativas en cualidad y contenido entre los relatos producto de memorias auto-experimentadas respecto de las no experimentadas (falsas memorias, fabricadas o distorsionadas) (Volbert y Steller, 2014; Undeutsch, como se citó en Vrij, 2005), hipótesis que ha sido sustentada y validada empíricamente mediante estudios y meta-análisis en población infantil (Amado, Arce y Fariña, 2015; Vrij, 2005) y adulta (Amado, Arce, Fariña y Vilariño, 2016; Berliner y Conte, 1993; Vrij, 2005). No obstante, acorde a Navarro (2006), pese al carácter taxativo de la *Hipótesis Undeutsch* sobre una diferencia sustancial entre verdad y falsedad, el propio autor aclararía que no hay una relación lineal entre la hipótesis fundante y la operacionalización de la misma.

En el presente capítulo, se recogen las metodologías de uso más extendido a nivel nacional, y se discuten los hallazgos del estado del arte en la materia.

a) El Sistema de Validez de las declaraciones o SVA-CBCA (*Statement Validity Assessment*), de Steller y Köhnken (1989).

El Sistema de Validez de las declaraciones es una de las herramientas de mayor repercusión y extenso uso a nivel mundial (Amado, Arce, Fariña y Vilariño, 2016), realidad en la que Chile no ha sido la excepción (Ministerio Público et al., 2008). Si bien inicialmente fue desarrollada para ser utilizada en población infantil en situación de presunta agresión sexual, su uso se ha extendido a otro tipo de delitos y a población adulta, con estudios que avalan dicha práctica (Akehurst, Köhnken y Höfer, 2001; Köhnken, 2004; Parker y Brown, 2000).

Al igual que otras metodologías, el SVA se funda en los postulados de Arnzten (1970) y Undeutsch (1967) en Alemania, y de Trankell en Suecia (1972) (Köhnken, 2004; Köhnken, Manzanero y Scott, 2015), siendo Köhnken (2004) quien distingue entre los componentes cognitivos y motivacionales de la hipótesis de Undeutsch, expresados en 19 criterios de análisis de contenido (ver Tabla 1), denominados en su conjunto Análisis de Contenido Basado en Criterios [CBCA en adelante], siendo los tres primeros considerados imprescindibles para el análisis.

18 Entre ellas, el *Reality Monitoring-RM*, *Statement Validity Assessment-SVA*, *Statement Reality Assessment-SRA*, *Sistema de Evaluación Global-SEG*, *Guía para la Exploración del Testimonio del abuso sexual infantil-GEA-5*, *Metodología Cavas-Inscrim*, por mencionar algunas.

Tabla 1. Criterios del CBCA (Steller y Köhnken, 1989)

-
- a) Características generales:
 - 1. Estructura lógica
 - 2. Elaboración no estructurada
 - 3. Cantidad de detalles
 - b) Contenidos específicos:
 - 4. Adecuación contextual
 - 5. Descripción de interacciones
 - 6. Reproducción de conversaciones
 - 7. Complicaciones inesperadas durante el incidente
 - c) Peculiaridades del contenido
 - 8. Detalles inusuales
 - 9. Detalles superfluos
 - 10. Incomprensión de detalles sexuales relatados con precisión
 - 11. Asociaciones externas relacionadas
 - 12. Alusiones al estado mental subjetivo del menor
 - 13. Atribuciones al estado mental del agresor
 - d) Contenidos relacionados con la motivación
 - 14. Correcciones espontáneas
 - 15. Admisión de falta de memoria
 - 16. Dudas sobre el propio testimonio
 - 17. Auto-desaprobación
 - 18. Perdón al agresor
 - e) Elementos específicos de la ofensa
 - 19. Detalles característicos
-

En cuanto al *componente cognitivo* involucrado en la hipótesis, Köhnken (2004) sostiene que solo una persona que realmente ha experimentado un determinado evento es capaz de producir una declaración con las características descritas en el CBCA, particularmente en los 13 primeros criterios. Aunque, como revela el propio autor y acorde a la evidencia, se ha podido determinar la influencia de distintas variables que moderarán estos resultados (edad, habilidades cognitivas, personalidad, entre otras), y que la ausencia de ellos no refleja, necesariamente, la falsedad del relato.

Respecto a este componente, Volbert y Steller (2014) señalan que tanto quienes reportan una experiencia realmente experimentada como quienes la simulan, están sometidos al estrés de la situación al declarar un hecho, no obstante, el fabricar el relato en ausencia de esa experiencia es por lejos una tarea más exigente cognitivamente, lo que implica un desgaste de recursos de esta naturaleza en ello, con un peor rendimiento y menor elaboración. Este enfoque, denominado *cognitive load approach* o aproximación desde la carga cognitiva implicada en la tarea, es útil en la discriminación de quienes fabrican una historia respecto de quienes la han vivenciado (con una supuesta menor utilidad respecto de las memorias producto de la sugestión interna o externa). De ello se desprende que los testimonios de sujetos que no intentan mentir son generalmente más elaborados y con mayor detalle, algunos de los cuales se espera puedan ser corroborados con otros elementos (Volbert y Steller, como se citaron en Volbert y Steller, 2014).

En línea con esta teoría, Vrij (2005), en su metanálisis de 37 estudios sobre el CBCA, encontró que el criterio 3 (*cantidad de detalles*) es confirmado como el más efectivo, indicando que en el 80 % de los estudios revisados, las declaraciones reales presentaban más detalles que las falsas. Otros autores han confirmado la presencia de un mayor número de detalles en memorias traumáticas autobiográficas verdaderas respecto de las fabricadas, tanto en el corto (3 meses) como en el largo plazo (6 meses), y, aunque ambos tipos de memoria decrecen en detalles con el paso del tiempo, las fabricadas tienden a permanecer más estables, evidenciando que las memorias reales tienden a verse más afectadas por el paso del tiempo al no ser parte de un guión aprendido (Peace, Shudra, Forrester, Kasper, Harder y Porter, 2015). De modo similar la *elaboración inestructurada* (criterio 2), el *engranaje contextual* (criterio 4) y la *reproducción de conversaciones* (criterio 6), demostraron ser criterios eficientes en la discriminación, presentes en un 69% de las investigaciones (Vrij, 2005).

En tanto, los *criterios motivacionales* contenidos en el CBCA, se sostienen en la premisa de que quienes dicen la verdad están menos preocupados de parecer creíbles respecto de quienes mienten. Por el contrario, aquellos que fabrican una historia tienden a intencionar un relato que genere una buena impresión en el oyente, con un mayor foco o interés en la impresión que provocan, por lo que evitan conductas que creen causarían una peor impresión o que demostraría

imperfecciones (Kohnken, 2004; Vrij, 2005; Volbert y Steller, 2014), con un consiguiente mayor consumo de recursos y compromiso en su actuación para parecer creíbles (Kohnken, 2004).

Bajo esta premisa, los criterios han sido confeccionados en sentido contrario a los estereotipos sobre lo que sería “una declaración verdadera” desde el punto de vista de un lego o del sentido común, incorporando elementos como admitir faltas de memoria, dudar del propio testimonio, realizar auto correcciones, entre otros (Volbert y Steller, 2014). Köhnken (2014) ha denominado a esta aproximación “manejo de las impresiones”; mientras que DePaulo et al. le llaman perspectivas de “auto-presentación” (DePaulo et al., 2003).

Los componentes motivacionales y los componentes cognitivos que sustentan los criterios, están orientados al descarte de hipótesis respecto de la fabricación total o parcial del testimonio. Su implicancia, en términos de las características de los testimonios, es que quienes fabrican una memoria deben construir una versión mediante conocimientos previos o “guiones” sobre este tipo de situaciones, con aseveraciones que contienen información más genérica y típica. En tanto, las memorias realmente experimentadas, contienen información más específica y contextualizada témporo-espacialmente y, dependiendo del caso particular, pueden contener información proveniente de los sentidos, ya sea auditiva, visual, olfativa, espacial y/o verbal, así como también contenidos inusuales o contrarios a lo esperado (Kohnken, como se citó en Volbert y Steller, 2014). De esta manera estos hallazgos se ven reflejados en diversos criterios del CBCA (Steller y Köhnken, 1989), como la *ubicación contextual*, *complicaciones inesperadas*, *detalles inusuales*, entre otros.

Cabe señalar que estos criterios han sido ampliamente estudiados en relación con su presencia o ausencia, frecuencia o cantidad en los testimonios, y contrastados con variables como la edad de quien reporta, sus características cognitivas, entrenamiento recibido, entre otras (Vrij, 2005; Vrij et al., 2004).

Especialmente la edad y las capacidades cognitivas de los testigos han sido tema de debate e investigación, por considerarse que algunos criterios podrían ser inapropiados en algunos tramos etarios, o que existiría una mayor puntuación potencial a medida que se incrementa la edad, y consiguientemente, las capacidades cognitivas del testigo (Navarro, 2006). Al respecto Landry y Brigham (como se citaron en Arce y Fariña, 2005) limitan el uso del CBCA a 14

criterios en adultos, por considerar que la *incomprensión de detalles relacionados con precisión, perdón al autor del delito y detalles característicos de la ofensa* serían solo apropiados para los niños, en tanto consideran poco productivas la *elaboración inestructurada y asociaciones externas relacionadas*. En sentido opuesto, Arce, Fariña y Freire (como se citaron en Arce y Fariña, 2005) reportan el *perdón al autor del delito* como productivo en declaraciones de adultos en distintos delitos, como agresiones sexuales y amenazas, concluyendo que la productividad está sujeta al contexto.

Cabe indicar que las diferencias metodológicas pueden ser un factor explicativo de las divergencias en los resultados de los estudios precitados. Lo mismo ocurre en el caso de un acervo importante de investigación respecto al funcionamiento de cada criterio en particular, cuyas conclusiones no resultan siempre uniformes debido, posiblemente, a la heterogeneidad metodológica implicada en cada estudio y al carácter experimental de la investigación, lo que muchas veces limita la validez ecológica de la misma.

De la mano de este desarrollo, pronto surgió la necesidad de que la compilación de los 19 criterios del CBCA fuese aplicada como parte de un sistema de procedimiento diagnóstico más complejo y comprehensivo (Volbert y Steller 2014; Vrij, 2005), debido a la relevancia de considerar en el análisis factores como la naturaleza del evento denunciado, las características y las habilidades cognitivas del testigo, las características de la entrevista, el contraste con otros elementos de la investigación penal, entre otros. A este procedimiento se le denominó Análisis de la Validez de las Declaraciones o *Statement Validity Assessment*, SVA en adelante (Köhnken; Steller; como se citaron en Volbert y Steller 2014), el que va a constituir una metodología de tres componentes relevantes (Vrij, 2005):

- a) Entrevista semi-estructurada de narración libre.
- b) CBCA con sus 19 criterios originales, subdividida en características generales del relato, contenidos específicos, contenidos relacionados con la motivación y elementos específicos de la ofensa.
- c) Evaluación de los resultados obtenidos en el CBCA, a la luz de variables moderadoras descritas en el análisis de validez, respecto del testigo, el proceso de obtención de la información, las hipótesis formuladas y las características del hecho acusado.

Tabla 2. Listado de Validez (Raskin y Esplin, 1991; Steller y Köhnken, 1989)

-
- a) Características psicológicas
 - 1. Lenguaje y conocimientos adecuados
 - 2. Adecuación del afecto
 - 3. Susceptibilidad a la sugestión
 - b) Características de la entrevista
 - 4. Preguntas sugestivas o coercitivas
 - 5. Adecuación global de la entrevista
 - c) Motivación para informar en falso
 - 6. Motivos para declarar
 - 7. Contexto de la develación
 - 8. Presiones para informar en falso
 - d) Cuestiones de investigación
 - 9. Consistencia con las leyes de la naturaleza
 - 10. Consistencia con otras declaraciones
 - 11. Consistencia con otras pruebas
-

Cabe señalar que, en el curso del tiempo, se han adoptado prácticas cuantitativas y cualitativas de análisis, con diversos tipos de codificación, de lo que derivaron, incluso, parámetros cuantificables con puntuaciones, bajo la premisa de que un mayor número de estas incrementaría la credibilidad del testimonio (Navarro, 2006). En un desarrollo más explicativo de la técnica, Köhnken explicita que esta no es sino un procedimiento comprensivo “para generar y testear hipótesis acerca de la fuente de una declaración dada” (2004, p. 43), que deben formularse en forma previa al inicio de la evaluación, y que no está hecho para ser un test psicométrico ni un listado de chequeo mecánico, sino una combinación de psicometría, entrevista semi-estructurada, técnicas de análisis sistemático y juicio clínico constituido por varios elementos, completando de este modo el análisis y las etapas del SVA (ver Tabla 3).

Tabla 3. Componentes del SVA (Köhnken, 2004, p. 44)

-
- a) Análisis del archivo carpeta del caso
 - b) Generación de hipótesis acerca del origen de la declaración
 - c) Decisión sobre los métodos de evaluación apropiados para testear las hipótesis
 - d) Examen del testigo
 - Entrevista con el testigo o sus padres sobre la historia vital
 - Aplicación de cuestionarios de personalidad y pruebas de habilidades cognitivas
 - Entrevista con el testigo sobre el evento en cuestión
 - e) Análisis de contenido de la declaración (o de las partes relevantes de este) basado en criterios mediante el CBCA
 - f) Evaluación de los resultados del CBCA tomando en consideración:
 - Habilidades cognitivas del testigo (por ejemplo, fluidez verbal, creatividad, inteligencia general)
 - Conocimiento y experiencias particulares del testigo (por ejemplo, experiencias sexuales previas en caso de agresión sexual, acceso a videos pornográficos, literatura, conversaciones con otros sobre eventos similares)
 - Características del caso (por ejemplo, tiempo transcurrido entre el evento en cuestión y la entrevista, complejidad del evento)
 - g) Análisis de la consistencia con otras declaraciones
 - h) Análisis del origen de la declaración y su desarrollo posterior
 - Circunstancias de la declaración inicial
 - Respuesta de terceros a la primera declaración
 - Entrevistas previas
 - i) Evaluación de las hipótesis a la luz de los resultados de los diversos métodos de evaluación; las hipótesis que no son compatibles con el diagnóstico se rechazan; si se rechazan todas las hipótesis para otras fuentes distintas de la propia experiencia, se asume la veracidad de las declaraciones
-

En forma posterior Köhnken (2011) reitera que generar hipótesis relevantes sobre las posibles fuentes de la declaración es el paso más importante en el análisis de la validez de una declaración y describe el proceso de trabajo en la siguiente secuencia:

- Evaluación de la competencia del testigo (evaluación de su capacidad verbal, evaluación de la capacidad cognitiva, evaluación de la calidad del recuerdo), indicando que en el caso que estas capacidades no estén claras, resulta necesaria la aplicación de pruebas psicométricas. De lo contrario, cuando el evaluado/a se desarrolla normalmente, tiene un rendimiento dentro de lo esperado en el sistema escolar, no presenta signos de discapacidad cognitiva, o se cuenta con informes escolares o evaluaciones anteriores que permitan completar la información respecto de su competencia como testigo, basta con la evaluación que se realice en la propia entrevista.
- Análisis de los factores situacionales que podrían haber tenido impacto en la declaración (por ejemplo, retraso en la declaración, ocurrencia de eventos únicos o múltiples, realización de entrevistas sugestivas).
- Análisis del origen de la declaración y su desarrollo posterior (¿Cuándo se realizó el primer relato del testigo?, ¿A quién?, ¿En qué ocasión?, ¿Fue un relato espontáneo o en respuesta a preguntas?, ¿Ha habido modificaciones desde ese primer relato?).
- Análisis de la consistencia de las declaraciones entregadas en distintos momentos.
- Análisis de la calidad de la declaración mediante el CBCA.

El autor señala que el análisis de la validez de la declaración es más que CBCA, indicando que solo una pequeña proporción de los informes de los peritos en Alemania está basado exclusivamente, o incluso principalmente, en CBCA (Köhnken, 2011). Más adelante el autor reitera que, a pesar de la mayor difusión y popularidad del análisis de contenidos basado en criterios, este no es el elemento crucial de la metodología, y que “el SVA no es una prueba psicométrica sino un procedimiento de generación y falsación de hipótesis sobre el origen de una declaración” (Köhnken, Manzanero y Scott, 2015, p. 14).

En la misma dirección, en un análisis a 25 años de la propuesta de Steller y Köhnken (1989), Volbert y Steller (2014) relevan la importancia de contemplar en el análisis pericial aquellas variables moderadoras que demuestran tener impacto en el contenido de las declaraciones y, por lo tanto, en los resultados de la valoración del testimonio, tales como los factores personales, los factores situacionales, el origen de la develación y la evolución de la declaración.

En cuanto a las **variables personales** es posible distinguir las siguientes:

- Edad de la persona evaluada, que influye en las características del relato por las habilidades cognitivas, manejo del lenguaje y estrategias de recuperación de memoria, que irán aumentando, generalmente, conforme se incrementa la edad, pudiendo enriquecer en detalles el testimonio (Pezdek et al., 2004; Volbert y Steller, 2014).
- Tendencia general hacia la narración de experiencias autobiográficas: existen diferencias interindividuales en la habilidad para acceder a memorias autobiográficas y expresarlas verbalmente, incidiendo en el número de detalles que se incorpora (Volbert y Steller, 2014). Se desprende por tanto, la importancia de aproximarse al estilo narrativo del testigo.
- Experiencias previas relevantes y/o familiaridad con el evento, que pueden facilitar la tarea de construcción de falsas declaraciones (Niehaus; Pezdek et al.; en Volbert y Steller, 2014). Pezdek et al. (2004) y Blandon-Gitlin, Pezdek, Rogers y Brodie (2004), en experimentos llevados a cabo con niños que tenían familiaridad con un evento narrado, concluyen que la familiaridad o conocimiento previo sobre un hecho y la reiteración de un evento, impacta las conclusiones obtenidas a partir del CBCA. Esto apunta nuevamente en la dirección de considerar todas las variables al analizar como relevante, o no, la presencia de un criterio en el testimonio, por ejemplo, la existencia de intervenciones previas, experiencias de vulneración anteriores, exposición a contenidos de naturaleza similar al delito reportado, entre otras.
- Las características de personalidad, tales como la destreza social (Vrij, Akehurst, Soukara y Bull, 2004) o la tendencia a dramatizar y a fantasear (Steller y Böhm, 2006; Volbert y Steller, 2014), pueden influir en las características del testimonio.

- Habilidad para mentir: la habilidad para producir un testimonio complejo sin haber vivido la experiencia dependerá, también, de las habilidades cognitivas y el potencial creativo. Asimismo, quienes no activan mayores emociones cuando mienten, tienen mayores recursos disponibles que quienes gatillan más emociones ansiosas al mentir (Vrij, Granhag y Porter, en Volbert y Steller, 2014).
- La disposición a testificar influye en la decisión sobre cuánta información entregar. Un testigo con una baja disposición puede aportar información muy pobre, aunque sea fruto de una experiencia realmente vivenciada. Con base en la fenomenología de las agresiones sexuales, la disposición narrativa es especialmente relevante en determinadas circunstancias, por ejemplo frente a un testigo que aún está, o se percibe, expuesto a peligro (como ocurre en ocasiones en las agresiones intrafamiliares), cuando se desconfía de las autoridades, policías y de los peritos que representan al sistema (en delitos como la trata de personas), o cuando el testigo no se considera víctima (con frecuencia en la explotación sexual comercial infantil y adolescente).

Respecto a las **variables situacionales**, se deben considerar:

- La complejidad del evento en cuestión, puesto que eventos muy simples y breves, aunque vívidos, proveerán escaso material para el análisis.
- El tiempo transcurrido entre el evento y la entrevista, debido a que, tras periodos prolongados, los detalles pueden no ser bien recordados, impactando negativamente la calidad del testimonio.
- La frecuencia de los eventos, puesto que una experiencia reiterada, por ejemplo de victimización sexual crónica, puede almacenarse genéricamente en la memoria, disminuyendo la posibilidad de identificar detalles específicos (Howe, 2000).
- La técnica de entrevista utilizada, debido a que si se desarrolla mediante preguntas específicas, no permite la narración libre ni que afloren contenidos superfluos o una producción inestructurada, entre otros. Por el contrario, el uso de protocolos o técnicas de entrevistas que favorezcan el relato libre, como por ejemplo el protocolo de NICHHD, mejora significativamente las tasas de precisión (Orbach, Hershkowitz, Lamb, Sternberg, Esplin y Horowitz, 2000).

Con respecto a la presencia o ausencia de criterios en el relato, y en línea con la perspectiva orientada al trabajo de hipótesis, Manzanero y Muñoz (2011) plantean que más que contar el número de criterios, es importante establecer a qué se debe su presencia o ausencia, es decir, determinar el por qué, en correspondencia con lo planteado por Volbert y Steller (2014). Los autores señalan que “No existe una regla de decisión respecto a considerar cuántos criterios determinan que una declaración sea calificada como creíble o no creíble. Es decir, no se puede establecer una relación entre cantidad de criterios y credibilidad. Y tampoco existe una regla que precise el peso que cada criterio debe recibir. En definitiva la responsabilidad última de la valoración de la credibilidad del testimonio recae en la formación y experiencia del perito” (2011, p.9).

A partir de todo lo anterior cabe señalar que, si bien el CBCA puede ser un elemento relevante del análisis, no lo es más que los otros ejes de la metodología, siendo central el análisis de los contenidos a la luz de las hipótesis inicialmente formuladas, que llevarán a decidir si ese testimonio, con esas características o cualidades de contenido, pudo ser fabricado por ese testigo en particular sin haberlo experimentado tal y como es descrito (Köhnken, 2004; Offe, 2000).

Con respecto a la decisión final sobre el testimonio valorado, Köhnken (2004) indica que el procedimiento debe orientarse al descarte de todas las hipótesis alternativas formuladas como relevantes para ese caso particular, con el fin de despejar si se trata de un relato proveniente de una experiencia realmente vivenciada. De otra forma, si dichas hipótesis alternativas no son posibles de descartar (por ejemplo, que el testimonio proviene de una fuente distinta a la propia experiencia), se debe explicitar que el SVA no puede confirmar positivamente que la fuente de las declaraciones sea la propia experiencia del testigo. Lo anterior no implica que el hecho no haya ocurrido o sea mentira, toda vez que la técnica está orientada a evaluar la validez del testimonio y no la “detección de la mentira” (Köhnken, 2004; Köhnken, Manzanero y Scott, 2015).

Entre las limitaciones de la técnica mencionadas por Köhnken (2004) se reporta la imposibilidad de análisis ante la ausencia de un relato con extensión y calidad suficiente, el que haya sido obtenido mediante entrevistas inadecuadas (por ejemplo mediante interrogatorio), el que los testigos hayan sido entrenados para producir declaraciones con contenidos relevantes del CBCA, y el haber sometido

previamente al testigo a preguntas sugestivas, que impedirán discriminar si las características del relato se deben a la memoria de una experiencia vivida o a los contenidos incorporados por un tercero. Respecto a lo anterior, si bien el CBCA muestra una mayor sensibilidad para discriminar memorias vivenciadas de aquellas fabricadas, es necesario señalar que según Steller, Wellershaus y Wolf (como se citaron en Manzanero y Muñoz, 2011), presenta menor sensibilidad para distinguir aquellas memorias producto de la sugestión, contaminación o autosugestión, puesto que se evidencia en el sujeto el mismo estatus psicológico de quien reporta un testimonio verídico, es decir, cree en sus dichos (Köhnken, Manzanero y Scott, 2015). Asimismo, las tasas de fiabilidad inter-evaluador reflejan una importante dependencia de la técnica al entrenamiento y conocimiento por parte de quien la aplica, el que debe ser de carácter eminentemente práctico, toda vez que la familiarización con la teoría ha resultado ser insuficiente y no incrementa los indicadores de fiabilidad (Köhnken, 2004).

Es por estas limitaciones que el autor plantea lo fundamental de remitirse al origen de las declaraciones en el descarte de las hipótesis, y no restringirse al uso del CBCA, señalando, además, que la técnica debe considerarse una herramienta que no resuelve todos los problemas legales, sino que se constituye en un insumo más para la toma de decisiones en el ámbito jurídico penal y que, a pesar de sus limitaciones, sigue teniendo una mayor precisión que los demás procedimientos de estimación de la credibilidad de los testimonios (Köhnken, 2004; Vrij, 2005).

Al respecto las investigaciones realizadas hasta ahora han demostrado ampliamente que el SVA logra discriminar entre declaraciones producto de experiencias vivenciadas respecto de aquellas no vivenciadas, en adultos y en niños (Akehurst, Köhnken y Höfer, 2001), sin embargo el porcentaje de error es mayor al deseado para el contexto forense (Vrij, 2000; Vrij, Akehurst, Soukara y Bull, 2004; Vrij, 2005; Manzanero y Muñoz, 2011), por ejemplo cuando se clasifica como verdadera una declaración falsa (denominado error tipo II). Hay que precisar, no obstante, que la mayor parte de los estudios que arriban a esta última conclusión, lo hacen basándose en el análisis con el CBCA, y no en el uso integral del SVA, tal y como es planteado y fundamentado actualmente, por lo que es difícil estimar en qué medida dichas cifras y conclusiones son extrapolables de la técnica a la metodología en su totalidad. Junto a lo anterior, y particularmente respecto del CBCA, es preciso destacar la eficacia discriminante significativamente superior mostrada

por los estudios de campo en violencia sexual y de género, en oposición a los estudios de laboratorio (Amado et al. 2016), poniendo en entredicho la validez ecológica de estos últimos. A este respecto la mayor parte de estos estudios han sido conducidos en condiciones de laboratorio, con poca evidencia de campo o cuasi experimental. Ejemplo de ello es la revisión de la literatura conducida por Vrij (2005) en que el investigador recabó 5 estudios de campo, uno de ellos en adultos y todos ellos con víctimas, en tanto los 17 restantes fueron de laboratorio, en que los participantes (que actuaron como testigos, víctimas, sospechosos, o ninguno) fueron consultados respecto a un video, escenificación, una experiencia negativa de sus vidas apelando a la memoria, o participación en una actividad, todas estrategias respecto de las cuales debían relatar una historia cierta o falaz. En este caso, las investigaciones logran controlar con precisión si se trata o no de una historia real, pero se alejan bastante de los escenarios reales de una experiencia de victimización sexual (Navarro, 2006).

b) Metodología CAVAS-INSCRIM.

En el ámbito nacional, la metodología de valoración discursiva Cavas-Inscrim surge en respuesta a las demandas del sistema de justicia chileno, inicialmente sobre la valoración del daño psicológico de las víctimas de delitos sexuales, para más adelante requerir un pronunciamiento sobre la credibilidad de los testimonios de estas (Blanco, 2016; Navarro, 2006; Romo, 2011).

Ello da inicio a la conformación progresiva de un equipo destinado exclusivamente al trabajo pericial hacia el año 2003, y a la sistematización de la evidencia nacional e internacional en la materia, sumado a la experiencia recogida en este ámbito desde los años de atención en delitos sexuales, lo que derivó en la conformación de la actual metodología.

La metodología CAVAS-INSCRIM presenta como ejes centrales distintos elementos provenientes de la Criminología, el Derecho, y las Ciencias Policiales dada su pertenencia al Instituto de Criminología de la Policía de Investigaciones de Chile (Navarro, 2006). Es decir, el desarrollo y sistematización de la metodología CAVAS-INSCRIM presenta una estrecha relación con los conocimientos interdisciplinarios articulados en asociación con el espacio de origen (Blanco, 2016; Navarro, 2006).

A partir del año 2006 se formaliza su utilización (Blanco y Romo, 2014) con sustento en el primer estudio de campo realizado y publicado en Chile sobre evaluación de credibilidad discursiva en víctimas de agresión sexual menores de 18 años (Navarro, 2006), en el que fueron contrastadas las variables desarrollo cognitivo -estimado a través de la edad- y frecuencia de la agresión, junto con las características del relato valorado mediante las metodologías CBCA y Cavas-Inscrim. Los resultados de dicha investigación encontraron validez convergente entre ambas metodologías, demostrándose que “los dos métodos midieron la credibilidad discursiva en la misma dirección y con una correlación casi perfecta estadísticamente” (Navarro, 2006, p.75), con la consiguiente validación inicial de ambas técnicas para su uso en población infanto-juvenil en el país. Posteriormente, se desarrolló una réplica que profundizó en la validación de ambas metodologías en población adulta (Romo, 2011).

Las fuentes de conocimiento de la metodología Cavas-Inscrim corresponden, en primer término, a la Psicología del Testimonio y la Psicología Jurídica, para el análisis cualitativo del discurso y el establecimiento de estándares metodológicos y técnicos; en segundo lugar, a los conocimientos teóricos y clínicos respecto del fenómeno de la agresión sexual, sus secuelas psicológicas y su evaluación; y, en tercer lugar, a los conocimientos criminológicos provenientes del Derecho y la Criminalística, especialmente en lo relativo al método investigativo que sustenta la formulación y contrastación de hipótesis y la búsqueda de evidencias para estas, desde el expediente o antecedentes de la investigación como paso inicial (Navarro, 2006).

En cuanto a las condiciones técnicas implementadas, en conjunto con la metodología, para asegurar la obtención adecuada de la información y su análisis, se contemplan las siguientes: 1) supervisión presencial de par, orientada a controlar la neutralidad del perito, evitar posibles sesgos y supervisar los procedimientos, ayudando a maximizar la información obtenida. La figura del par participa desde las etapas preliminares de análisis de la carpeta investigativa y planteamiento de las hipótesis que guiarán el proceso; 2) supervisión externa, por profesional que analiza y evalúa el documento emitido (informe pericial) desde una mirada independiente a la pericia; 3) discusión técnica de pares en el análisis de casos.

Asimismo, las evaluaciones periciales se desarrollan en un dispositivo que facilita el respeto a las garantías procesales e investigativas, acorde a los estándares de la prueba psico-forense, como es la sala de espejo unidireccional, con sistema de comunicación inalámbrico y registro videograbado (Blanco, 2016).

La metodología CAVAS-INSCRIM se desarrolla en tres ejes de análisis:

- 1) La evaluación del funcionamiento psíquico del peritado/a y su nivel de desarrollo, a fin de establecer sus capacidades testimoniales.
- 2) El análisis de la credibilidad discursiva del relato, mediante los criterios de contenido o indicadores de credibilidad CAVAS-INSCRIM: “Se trata de características que se espera estén presentes en un relato sobre una experiencia real, así como de aspectos específicos característicos que no se espera se den en todo relato verídico, pero cuya presencia resulta altamente significativa como indicador de credibilidad” (Navarro, 2006, p. 39), y que corresponden a aspectos formales y de contenido de un relato. El enfoque es de tipo comprensivo interpretativo, y sus conclusiones derivan de un análisis integrativo y con resultados probabilísticos fundados y argumentados, no taxativos (Navarro, 2006), en consideración a la naturaleza de la prueba, excluida una lógica de cuantificación.
- 3) El análisis transversal de la información recabada. Este paso, al igual que el proceso de análisis de los antecedentes investigativos para la generación de hipótesis iniciales, y el proceso de obtención de información (entrevista semiestructurada), se realiza bajo la estricta supervisión del caso por terceros pares y terceros expertos, para el control de sesgos en los procesos antes mencionados (Navarro, 2006).

Las siguientes son las etapas que operacionalizan la metodología:

a) Etapa inicial de Análisis Criminológico y Formulación de Hipótesis

Se analizan en profundidad los antecedentes contenidos en la carpeta investigativa entregada por el ente solicitante de la pericia. Esta etapa se considera indispensable para la formulación adecuada de hipótesis investigativas respecto a la naturaleza y origen de la denuncia y las declaraciones (Raskin y Esplin, 1991;

Offe, 2000), lo que permite una adecuada planificación y guía de la entrevista. La metodología CAVAS-INSCRIM se desarrolla a partir de la formulación de hipótesis preliminares atinentes al caso (Navarro et al., 2004; Steller y Böhm, 2006; Romo, 2011), además de las hipótesis teóricas indicadas por algunos autores (Offe, 2000; Raskin y Esplin, 1991), las que se amplían, enriquecen o especifican en un proceso dialéctico a partir de la nueva información obtenida en el proceso pericial.

Se tendrán en consideración para el análisis las diversas pruebas documentales recabadas tales como fijación fotográfica, análisis planimétrico, pericias informáticas, interceptaciones, evidencia médico-legal (examen de ginecología forense, constatación de lesiones extragenitales, exámenes bioquímicos, pruebas de ADN, entre otros), además de valorar las declaraciones de todos los intervinientes en el proceso (víctima, imputado, testigos, funcionarios policiales, entre otros), sumado a la incorporación de cualquier otro antecedente potencialmente relevante (informes escolares y de otras instancias, historia delictual, etc.), a través de un procedimiento metodológicamente estandarizado (Franco y Vega, 2016). El análisis criminológico de los antecedentes exige la formación y conocimiento de los peritos en estas materias, que permita la revisión e interpretación de los resultados. Esta fase se desarrolla en presencia de, a lo menos, otro perito, que actúa para el control de sesgo en la lectura y preparación de hipótesis preliminares.

Según describen Franco y Vega (2016), el procedimiento consta de una primera fase de reconocimiento del material documental en relación a la pregunta psicolegal, el que debe estar actualizado e incorporar los antecedentes que hayan surgido en forma posterior a la solicitud. De necesitarse algún antecedente no incorporado, debe ser solicitado al requirente. La segunda fase consiste en el levantamiento de indicios a partir de los ejes testimonial, criminológico y criminalístico, identificando las fuentes, emisor, fecha, de modo de esclarecer la cronología de los eventos. En una tercera fase, una vez realizada la clasificación y levantamiento de indicios a partir de estos tres ejes teóricos, se procede a realizar el análisis de esta información, en concordancia con la pregunta psicolegal formulada, con el fin de producir datos de interés forense que permitan levantar las hipótesis iniciales de cada caso, con especial foco en las variaciones del material en el tiempo, características del testigo, factores asociados a la

comisión del delito, tipo de instancias y entrevistas previas, fenomenología de los hechos denunciados, entre otras. Todo el proceso analítico, de detección de indicios y de formulación de hipótesis, debe ser registrado en una pauta especialmente diseñada para estos fines. La cuarta fase dice relación con el control de posibles sesgos por medio de la triangulación de evaluadores y la preparación de las entrevistas en base al material analizado, con atención a los nudos críticos del caso.

b) Segunda etapa: Entrevista pericial psicológica

Respecto a las características de la entrevista pericial, esta es semi-estructurada, permitiendo la plasticidad en el abordaje progresivo de tópicos emergentes durante el desarrollo de la misma y adecuándose a las características del evaluado (edad, disposición narrativa, capacidades testimoniales y psicológicas en general).

La entrevista de la metodología CAVAS-INSCRIM se basa en los consensos teóricos respecto a las características que debe poseer una entrevista pericial psicológica (Brown y Lamb, 2009; Faller, 2007). Establece como sus objetivos: i. Evaluar el nivel de desarrollo y características de funcionamiento psíquico de la víctima, a fin de establecer capacidades testimoniales del peritado, indispensables para el análisis del testimonio; ii. Obtener relato respecto de los hechos que permita evaluar su forma, contenido y aspectos no verbales asociados a este; iii. Identificar contenidos testimoniales, clínicos y criminológicos que apoyen el descarte de hipótesis y contribuyan a la comprensión de la interrogante investigativa (Blanco, 2016).

La entrevista se realiza en presencia de un segundo perito que observa tras el espejo en sala Gessell, lo que busca el control de sesgos, garantizar el correcto desarrollo de la entrevista, y colaborar con el perito que realiza la evaluación directa, sugiriendo la exploración en tópicos que pudieran no haber sido abordados.

c) Tercera etapa: Análisis de Testimonio

Esta metodología concibe el testimonio desde los planteamientos de la Teoría del Discurso y la Teoría de los Actos de Habla, incorporando al análisis de los elementos lingüísticos-discursivos aquellos de orden paralingüísticos (Van Dijk; Watzlawick, Helmick y Jackson; como se citó en Blanco, 2016; Navarro, 2006).

- Análisis de contenidos en base a criterios: al igual que se desarrollaron otras metodologías en el contexto internacional, desde las recurrencias empíricas y los aportes teóricos, las categorías de análisis se elaboraron a través de un proceso inductivo a partir de la experiencia en el trabajo con víctimas de estos delitos por más de 10 años, y se sistematizaron entre los años 2002 y 2003 bajo la hipótesis Undeutsch de las diferencias de relatos de experiencias vividas versus no vividas. Entre los criterios que se contemplan, existen algunos que aluden al análisis de los aspectos transversales y globales del relato, en tanto otros refieren a aspectos específicos característicos de la agresión sexual narrada.

Para que el testimonio sea susceptible de análisis bajo el eje criterial de la metodología CAVAS-INSCRIM (ver Tabla 4), se requiere que este posea como características mínimas el contener alusiones específicas a un hecho/s de vulneración sexual, y constituirse como una oración compleja, es decir, que cuente con sujeto, más predicado complejo (ubicación temporal y/o espacial y circunstancias).

Estas exigencias mínimas se valoran en función del estadio evolutivo de la víctima, sus competencias psíquicas y características socio-culturales, el tipo de agresión en la esfera sexual que describe, y la fenomenología asociada, todo lo cual debe ser analizado en forma comprensiva e integrada.

En caso de ser un testimonio susceptible de análisis, este se realizará desde un enfoque comprensivo interpretativo, determinando si los criterios están o no presentes, así como el valor de ello para el caso particular, en función de las características psicológicas del peritado, las características de la agresión sexual investigada, entre otras variables.

Tabla 4. Criterios de análisis CAVAS-INSCRIM

<i>Criterios de forma</i>
Coherencia
Consistencia
Tipo narrativo
Modo discursivo
Ubicación temporal
Ubicación espacial

<i>Criterios de contenido</i>
Descripción del espacio físico
Identificación del agresor
Circunstancias previas relacionales y situacionales
Contenidos sexuales explícitos
Elementos idiosincráticos
Referencias a estados subjetivos internos de la víctima
Referencias al estado subjetivo del agresor
Reproducción de verbalizaciones
Elementos analógicos o gestuales
Reporte de registro mnémico sensorial
Ausencia de influencias externas en contenido y significado

- Análisis de la fiabilidad de los datos: el testimonio es valorado no solo en función de los 17 criterios antes referidos, sino de toda la información recabada en el proceso, de modo de analizar la consistencia y congruencia entre los factores, en los que se incluyen funcionamiento psíquico, ofensa desde el punto de vista fenomenológico-criminológico, fuentes de contraste externas, entre otras (Navarro, 2006; Romo, 2011).
- Análisis transversal de la información: en esta fase se realiza el descarte de hipótesis en base a la información recopilada, proceso del que se desprenden las conclusiones periciales. El análisis está guiado por las hipótesis formuladas y la evidencia que se ha encontrado para refutarlas o aceptarlas, elaborándose una conclusión respecto a aquellas que no cobran fuerza y se pueden descartar, aquellas que no son posibles de descartar ni confirmar, y una posible hipótesis que cobra mayor fuerza a partir de los indicios encontrados en esa dirección (Blanco, 2016; Leiva, 2012).

c) Consideraciones para la evaluación pericial de testimonio de víctimas de delitos sexuales con discapacidad intelectual.

No existe evidencia contundente que avale el uso de los sistemas criteriosales en la evaluación pericial de población con discapacidad intelectual. Al respecto, resulta infrecuente el uso de criterios de credibilidad para el análisis dada una más probable falta de competencia para declarar por parte del peritado, la posible ausencia de testimonio, la presencia de testimonio demasiado escueto o simple, entre otras razones (Manzanero, Quintana y Contreras, 2015). Junto a lo anterior, los escasos estudios publicados aluden solo a unos cuantos criterios discriminadores entre testimonios reales y simulados -*cantidad de detalles, incardinación en contexto y reproducción de conversaciones*- en el caso del Análisis de Contenido Basado en Criterios (CBCA) (Manzanero et al., 2013; Manzanero et al., 2015).

En este contexto se ha recomendado el uso de pruebas para evaluar las competencias testimoniales del evaluado y la capacidad de consentimiento sexual. Al respecto, Sarquis (2017) destaca distintos enfoques que van desde la sugerencia de aplicar guías y protocolos de evaluación creadas específicamente para el contexto forense -tales como el Listado de Capacidades CAPALIST (Contreras, Silva y Manzanero, 2015), la Evaluación de las capacidades que afectan al testimonio de las personas con discapacidad ECAT-DI (Manzanero et al., 2013), el Protocolo de Evaluación de Capacidades de los Menores con Discapacidad Intelectual DI-UAVDI (Recio et al., 2012)-, pasando por la necesidad de conocer las habilidades que componen el coeficiente intelectual del peritado -mediante las escalas de Wechsler y la evaluación de las áreas afectadas cuando existe alguna lesión mediante el Test de Barcelona de Peña-Casanova de 1986 (Arce, Novo y Alfaro, 2000)-, hasta quienes desestiman el aporte de este tipo de información, proponiendo la evaluación respecto a la funcionalidad cotidiana del peritado, sus habilidades comunicacionales y capacidad de adaptación (Faller, 2007). Por otra parte existen test específicos para la valoración del estilo narrativo y nivel de comprensión de vocabulario del peritado como el de Categorías de productividad lingüística (CAPLI), de Myklebust (1965) cuyo objetivo es determinar el estilo de su relato y la calidad de la narrativa, y el Test exploratorio de vocabulario en imágenes (TEVI-R), de Echeverría, Herrera, Segure (2000) cuyo objetivo es evaluar el nivel de comprensión de vocabulario pasivo que posee un sujeto (Sarquis, 2017).

En cuanto a la capacidad de consentimiento sexual en los mayores de 14 años, Manzanero et al. (2013) proponen un formato de entrevista de evaluación de la capacidad para consentir relaciones sexuales, con los apoyos previamente diseñados para tal fin, utilizado en la Unidad de Atención a Víctimas con Discapacidad Intelectual de la Fundación Carmen Pardo-Valcarce en España, mientras que en los casos de discapacidad intelectual con dificultades de expresión sugieren utilizar los materiales específicamente adaptados del British Institute for the Learning Disabilities (Dodd, Jones, Liddiard y Stroud, como se citaron en Manzanero et al., 2013).

Finalmente es necesario señalar que resulta imprescindible robustecer la investigación en el área, específicamente en torno al comportamiento de los sistemas criteriosales en esta población, así como al desarrollo de metodologías adaptadas a sus posibilidades y a los requerimientos del sistema de justicia. De lo contrario se podría perpetuar un margen de impunidad al carecerse de mecanismos validados para la evaluación pericial de estas víctimas, en un contexto en el que se da gran relevancia a la calidad de los testimonios basándose en parámetros de complejidad que, en muchas ocasiones, están imposibilitadas de cumplir. Junto con lo anterior resulta imprescindible la capacitación de peritos en el área, expertos en metodologías adecuadas para la evaluación de esta población que, además, desarrollen una actuación empática hacia el sujeto con discapacidad, carente de los prejuicios que podrían asociarse a las etiquetas diagnósticas al abordar la entrevista (Home Office, 2011; González et al., 2013).

En este sentido, los parámetros de rigurosidad científica para las evaluaciones periciales del testimonio de las víctimas con discapacidad intelectual deben ser exactamente las mismas que para el resto de la población, a fin de considerarla una prueba válida en el marco de la investigación en curso.

4.5. Protocolo para la evaluación pericial de testimonio.

Considerando los fundamentos teórico-metodológicos desarrollados previamente se presentan, a continuación, las etapas que debieran contemplarse en el proceso de evaluación pericial de testimonio con el objeto de arribar a las conclusiones que permitan dar respuesta a la pregunta psicológica:

a) Revisión de antecedentes de la carpeta investigativa.

Como ya se ha descrito, en esta fase se deben considerar todos los antecedentes que han sido recopilados en la investigación de una causa particular en materia de delitos sexuales. Lo anterior, a objeto de realizar un análisis de los mismos, del que deriven las hipótesis de trabajo preliminares de orden pericial, en función de las cuales se planificará la entrevista. Se requiere, por tanto, el acceso a la totalidad de la información disponible del caso, como condición necesaria para favorecer la exploración sistemática del testimonio respecto de los hechos.

Entre la información necesaria para realizar la evaluación se destacan los antecedentes de la develación, el contexto en que se realiza la denuncia, las declaraciones previas disponibles, entrevistas a denunciantes y cuidadores, evaluaciones previas en caso de existir, y todo otro antecedente que permita la comprensión de la pregunta psicolegal.

Cabe señalar que, en caso de que se identifique falta de información relevante para la realización de la evaluación pericial, por ejemplo circunstancias y forma en que ocurre la develación, antecedentes escolares, de salud, existencia de evaluaciones previas, entre otras de acuerdo a las particularidades de cada caso, es necesario realizar las coordinaciones con el/la fiscal de manera que se pueda obtener y remitir dicha información.

b) Formulación de hipótesis preliminares adecuadas al caso.

A continuación, se formulan las hipótesis específicas del caso, como base fundamental de cientificidad de la evaluación pericial, las que deben abarcar la totalidad de las posibilidades respecto a los potenciales orígenes de la declaración. A este respecto las hipótesis serán preliminares y se deben reformular en el curso del proceso de evaluación en tanto surjan antecedentes que no hayan sido previamente conocidos.

c) Evaluación de la competencia del testigo.

Se evalúan en este punto las aptitudes de la persona para percibir, recordar y relatar, eventos ajustados consensualmente a la realidad, conforme a parámetros evolutivos. A este respecto se deben considerar las variables que pueden influir en la entrega del testimonio tales como nivel de desarrollo, capacidad cognitiva y de lenguaje, percepción, memoria, entre otros.

Ante la sospecha de discapacidad cognitiva, o afectación de procesos básicos, se deberá evaluar la necesidad de utilizar pruebas cognitivas o neuropsicológicas, excepto cuando se cuenta con dicha información a través de evaluaciones anteriores cuya fuente resulta válida. En los casos en que el evaluado/a tiene un rendimiento dentro de lo esperado en el sistema escolar, y no se observan signos de discapacidad cognitiva, esta evaluación no resultaría necesaria.

En este ámbito, además, deberá considerarse la posibilidad de que existan interferencias, ya sea motivacionales, situacionales o emocionales que estén afectando la capacidad testifical, y que podrían aparecer como déficits cognitivos, por lo que será necesario establecer una línea base de funcionamiento que permita ponderar el impacto de dichas variables.

d) Obtención del testimonio.

Esta deberá desarrollarse en función de la planificación llevada a cabo a partir del análisis de los antecedentes y la formulación de hipótesis preliminares, teniendo en consideración las buenas prácticas de entrevista pericial descritas, esto es, la utilización de un protocolo que incorpore fases diferenciadas y secuenciales para el logro de los objetivos, así como el uso de preguntas que permitan obtener información válida, evitando la inoculación de contenidos que afecten el testimonio por contaminación.

e) Entrevista a cuidador y/o tercero significativo.

En el caso de niños, niñas, adolescentes, y adultos con discapacidad intelectual, se conducirá una entrevista con el cuidador. En esta se levantará información referente a antecedentes anamnésicos, del desarrollo, escolares, relacionales y familiares, así como respecto de los hechos investigados, incluyendo las circunstancias y forma de la revelación, que permitan complementar y contrastar la información disponible. Esto último también podría resultar pertinente en algunos casos cuando se evalúa adultos/as.

f) Análisis del material recopilado de acuerdo a los tópicos indicados y considerando la pregunta psicolegal.

- Competencia testifical del testigo (capacidad verbal, capacidad cognitiva, calidad del recuerdo).
- Análisis de los factores situacionales que podrían haber impactado en el testimonio, por ejemplo demora en la realización de la entrevista, ocurrencia de eventos únicos, múltiples o cronicidad de las agresiones, intervenciones o entrevistas sugestivas previas.
- Análisis del origen del testimonio y su desarrollo posterior. Resulta relevante en este aspecto el análisis detallado de la develación. A quién se realizó, y en qué contexto se produjo, si se trató de una develación espontánea o intencionada, por ejemplo a partir de la indagación por sospechas.
- Análisis de la consistencia del testimonio en el tiempo, valorando si las modificaciones se refieren a aspectos centrales del testimonio o a detalles periféricos.
- Análisis de factores psicológicos, fenomenológicos y contextuales que podrían haber tenido impacto en el testimonio. Resultan relevantes en este aspecto el vínculo entre la víctima y el agresor, las estrategias utilizadas por el agresor para la comisión del delito y/o la mantención del secreto, las eventuales presiones socio-familiares para un cambio de versión, entre otros.
- Análisis de presencia de posibles indicadores de retractación.
- Análisis de la calidad del contenido del testimonio.
- Análisis de hipótesis atingentes al caso y descripción del proceso de formulación, y su descarte o confirmación.

g) Formulación de las conclusiones acordes a la pregunta psicolegal y los tópicos indicados.

5. El Informe Pericial de la Evaluación de Testimonio

En el desarrollo de una evaluación de carácter pericial, como es el caso de la testimonial, la fase de elaboración del Informe constituye una etapa altamente relevante, por cuanto este es la vía primordial a través de la cual los distintos intervinientes y actores del sistema investigativo y judicial, acceden a los resultados de dicha diligencia. Esta es, por tanto, una tarea desafiante, con exigencias particulares, que dotan a esta actividad de las mismas características de especialidad y experticia que el marco general en el que se circunscribe la pericia.

En ese sentido, se espera que el documento de cuenta, de manera clara, objetiva y rigurosa, de los hallazgos obtenidos en el desarrollo del proceso pericial, cumpliendo, a la vez, con los estándares metodológicos exigidos tanto en la disciplina forense, como en el campo del derecho en el que se inserta dicha actividad profesional.

Supone, por tanto, un conocimiento acabado tanto de la disciplina forense como del marco legal que contextualiza dicha labor, lo que se reflejará en las características tanto formales como cualitativas del documento elaborado.

El Informe constituye el medio a través del cual se comunican las valoraciones técnicas realizadas en respuesta a una pregunta psicolegal específica, en un área de conocimiento experto que se encuentra más allá del conocimiento de un juez o fiscal, y que resulta relevante para sus decisiones. Para ello recurre al trabajo de un/a profesional formado en esa ciencia particular, que aporta su saber diagnóstico, descriptivo, explicativo, fenomenológico, comprensivo u otro, acerca de un hecho particular que está siendo materia de investigación en contexto y con alcances jurídicos.

El informe de peritos se describe en la normativa vigente (Art. 315, CPP), señalándose, en términos específicos, que:

“Sin perjuicio del deber de los peritos de concurrir a declarar ante el tribunal acerca de su informe, este deberá entregarse por escrito y contener:

- La descripción de la persona o cosa que fuere objeto de él, del estado y modo en que se hallare
- La relación circunstanciada de todas las operaciones practicadas y su resultado, y
- Las conclusiones que, en vista de tales datos, formularen los peritos conforme a los principios de su ciencia o reglas de su arte u oficio”.

Lo anterior supone que el/la profesional debe considerar una estructura para la elaboración de dicho documento, que contemple el desarrollo de los elementos indicados en la normativa que regula dicha actividad.

En este contexto se deben considerar algunos principios fundamentales:

- Redacción clara y mediante un lenguaje formal y técnico comprensible para un público lego, preciso y riguroso.
- Se debe evitar traspasar los límites de la función pericial mediante la utilización de términos con alcance jurídico o pronunciamientos que excedan el ejercicio de la disciplina y el rol.
- Resulta fundamental identificar claramente a los actores intervinientes en el hecho materia de interés judicial (víctima/presunto autor), así como desarrollar una descripción ajustada de la naturaleza de los hechos denunciados conforme a los hallazgos de la evaluación pericial.
- Deben identificarse los contenidos derivados de las distintas fuentes de información, distinguiéndolas entre fuentes directas (levantadas por el/la perito) e indirectas (no levantadas por el/la perito), realizando un proceso de triangulación de la información, cuidando el no arribar a conclusiones a partir de una fuente única.
- Los contenidos descritos deben ajustarse a los objetivos de la evaluación, evitando incluir aquellos que aludan a antecedentes personales que no resulten relevantes para dar respuesta a la pregunta psicolegal, velando por el respeto al derecho a la intimidad de las personas.
- Se deben evitar interpretaciones carentes de respaldo, informando solo aquellos datos o contenidos que se sustentan en los hallazgos resultantes del proceso de evaluación.
- El proceso de análisis realizado debe plasmarse claramente en el documento, de modo que el lector pueda acceder al mismo.

Es fundamental que el Informe Pericial se constituya en un documento coherente, tanto en cuanto a los contenidos de los distintos apartados del Informe como respecto de la pregunta psicolegal que origina la respuesta pericial. La coherencia también debe resguardarse en cada uno de los apartados del informe, mediante una transmisión descriptiva e interconectada de la información, evitando vacíos que puedan dar lugar a interpretaciones equívocas. Así también se deben explicitar tanto aquellos aspectos que a la luz de la triangulación de información presenten congruencia, como aquellos que aparezcan en sentido contradictorio, contextualizando dichos hallazgos.

Se desarrolla, a continuación, un formato básico para el diseño del informe, estimándose como esenciales, los siguientes apartados y contenidos:

Informe Pericial Testimonial

Individualización del/la Evaluado/a

Objetivo de la evaluación: precisando el/los requerimientos y entidad requirente.

Procedimientos/metodología: descripción del conjunto de operaciones desarrolladas a lo largo del proceso pericial para el logro de los objetivos, indicando finalidad, ejecución (fecha/tiempo/espacio) y respaldo tecnológico.

Antecedentes relevantes: que contextualicen el desarrollo vital y socio familiar del/la evaluado/a y su situación actual, así como los antecedentes de la investigación en la que se enmarca la pericia. Todos antecedentes que nutren la formulación y el trabajo de hipótesis, los resultados y las conclusiones.

Conducta observada: la descripción del/la perito respecto del evaluado/a en aspectos de implicancia forense (apariencia, conducta verbal y analógica, y motivación a la evaluación pericial).

Resultados de la evaluación: funcionamiento psicológico, competencias testimoniales, análisis de testimonio, análisis de tópicos, otros hallazgos de implicancia forense, contrastación de hipótesis.

Conclusiones: que respondan de manera explícita a la pregunta psicolegal que da origen a la evaluación.

Identificación de la persona del perito y otros profesionales involucrados en el proceso, distinguiendo funciones desempeñadas y estampando firma original, e informando claramente la fecha de emisión del informe.

En cuanto a las etapas para la elaboración del informe pericial es posible distinguir las siguientes fases:

a) Etapa Previa

En esta fase se revisa y analiza el conjunto de los resultados obtenidos de las distintas fuentes a las que se tuvo acceso. Lo anterior brindará al profesional perito claridad suficiente para redactar los distintos apartados de manera precisa, siguiendo una lógica argumentativa que permita verter en el documento los hallazgos relevantes que conducen a la contrastación de hipótesis y sus respectivas conclusiones.

Lo anterior releva la necesidad de que la evaluación pericial contemple en los tiempos considerados esta primera etapa, dado que la falta de una comprensión cabal de los diversos resultados obtenidos, ya sea en cuanto a su congruencia o consistencia, transmitirá confusión o parcialidad a los resultados del informe. Cabe señalar que, de presentarse dificultades en esta etapa, al igual que en el resto de las que constituyen el proceso de evaluación, resulta pertinente la supervisión del caso con el objetivo de evitar que lo anterior genere sesgos en la evaluación.

b) Etapa Sustantiva:

En la exposición de los resultados cada tópico debe abordarse en profundidad, evitando limitarse a una mera descripción, vale decir, se deben explicitar las distintas fuentes a partir de las cuales se obtuvo la información, el contenido analizado, la relación entre los elementos expuestos (congruencia/incongruencia) y la valoración global del tópico en cuestión, considerando los estándares de cientificidad correspondientes.

Cuando resulte pertinente e ilustrativo, el proceso anterior se podrá sustentar en citas con sus respectivas referencias, ajustándose a las guías académicas existentes para tales efectos.

c) Etapa Final

Una vez que se ha confeccionado el documento escrito, es recomendable que este sea sometido a revisión por parte de un tercero, profesional experto ajeno al proceso pericial realizado. Este supervisor externo podrá emitir sus apreciaciones en cuanto al ajuste de la metodología, contenidos y valoraciones registradas en los informes y si estos se corresponden adecuadamente con los conocimientos afianzados en la materia.

Los distintos profesionales que hayan tenido participación en la evaluación pericial se identificarán mediante su firma en el documento, consignando el rol desarrollado.

Cada uno de los profesionales identificados en el informe puede ser requerido en audiencias judiciales para dar cuenta de los resultados de la pericia en el marco del desempeño específico de su función. Al respecto, el perito tiene el imperativo técnico, ético y legal de comparecencia, exceptuando las situaciones consignadas en la ley, instancia en la cual deberá defender sus valoraciones técnicas, en el marco de neutralidad y objetividad al que es convocado para contribuir eficazmente al sistema de justicia. Para tal objetivo, deberá preparar adecuadamente su participación mediante el estudio acucioso de todos los antecedentes, las operaciones practicadas y el sustento de las mismas, así como los resultados y conclusiones a las cuales arribó a través de las distintas técnicas aplicadas.

Bibliografía

Adrián, J. (2008). *El desarrollo psicológico. Áreas y procesos fundamentales*. Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I.

Agnew, S & Powell, M (2004). The effect of intellectual disability on children's recall of an event across different question types. *Law and Human Behavior*, 28(3), 273-294. Doi: 10.1023/B:LAHU.0000029139.38127.61

Aguado, J. (2004). *Cuerpo Humano e Imagen Corporal. Notas para una antropología de la corporeidad*. Ciudad de México: Universidad Autónoma de México.

Akehurst, L., Köhnken, G. & Höfer, E. (2001). Content credibility of accounts derived from live and video presentations. *Legal and Criminological Psychology*, 6(1), 65-83. <https://doi.org/10.1348/135532501168208>

Alcázar, M.; Verdejo, A. & Bouso, J. (2008). El Psicólogo Forense en el Equipo Técnico de la Jurisdicción de Menores. Propuesta de Protocolo de Intervención. *Anuario de Psicología Jurídica*, 45-60. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/3150/315024785006/>

Aliaga, A. & Jarne A. (2010). *Manual de Neuropsicología Forense*. De la clínica a los tribunales. 1º Ed. Barcelona: Herder Editorial.

Almonte, C. (2000). *Psicopatología infantil y del adolescente*. Santiago de Chile: Ed. Mediterráneo.

Alonso-Quecuty, M. (1999). Evaluación de la credibilidad de las declaraciones de menores víctimas de delitos contra la libertad sexual. *Papeles del Psicólogo*, 73, 36-40. <http://www.papelesdelpsicologo.es/vernumero.asp?id=829>

Álvarez, K. (2003). Una comprensión eco-sistémica, co-activa y de trauma en abuso sexual infanto-juvenil intrafamiliar. ¿Es posible?. *Boletín de la Sociedad de Psiquiatría y Neurología de la Infancia y Adolescencia*, 14(1), 14-30. Recuperado de <http://sopnia.com/boletines/boletin-abril.PDF#page=14>

Amado, B., Arce, R. & Fariña, F. (2015). Undeutsch hypothesis and Criteria Based Content Analysis: A meta-analytic review. *The European Journal of Psychology Applied to Legal Context*, 7(1), 3-12.

Amado, B., Arce, R., Fariña, F. & Vilariño, M. (2016). Criteria-based content analysis (CBCA) reality criteria in adults: A meta-analytic review. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 16(2), 201-210. Doi: 10.1016/j.ijchp.2016.01.002

American Psychiatric Association. (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. DSM-5. Arlington: Ed. Médica Panamericana.

American Psychological Association, Task Force on Appropriate Therapeutic Responses to Sexual Orientation. (2009). *Report of the American Psychological Association Task Force on Appropriate Therapeutic Responses to Sexual Orientation*. Recuperado de: <http://www.apa.org/pi/lgbcp/publications/therapeutic-resp.html>

Anderson, J.; Ellefson, J.; Lashley, J.; Miller, A.; Olinger, S.; Russel, A. & Weigman, J. (2010). The Corner House forensic interview protocol: RATAc®. Thomas M. Cooley Journal of Practical and Clinical Law, 12, 193-331. Recuperado de <https://heinonline.org/HOL/Page?handle=hein.journals/tmcjpl12&div=13&id=&page=&collection=journals>.

Andrés-Pueyo, A & Echeburúa, E. (2010). Valoración del riesgo de violencia: Instrumentos disponibles e indicaciones de aplicación. *Psicothema*, 22(3), 403-409 [Revistas arbitradas]. Recuperado en: <http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=3&sid=895e0f30-9b92-41e6-8f17-68dc467a7027%40sessionmgr4006>.

Arango, P. (2013). *Características del funcionamiento cognitivo en síndromes genéticos*. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.

Arce, R. (2005). La construcción de la Psicología jurídica en Europa y su estatus actual. En R. Abrunhosa & C. Machado (Eds.), *Manual de psicología jurídica*, pp. 103-114. Coimbra: Quarteto.

Arce, R. (2014). *Evaluación psicológico forense del engaño: hechos y palabrería*. Ponencia presentada en el VIII Congreso (Inter) Nacional de Psicología Jurídica y Forense, Santiago de Compostela, 23, 24 y 25 de octubre, Sociedad Española de Psicología Jurídica.

Arce, R. & Fariña, F. (2005). Peritación psicológica de la credibilidad del testimonio, la huella psíquica y la simulación: el sistema de evaluación global (SEG). *Papeles del Psicólogo*, 26 (92), 59-77. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77809202>

Arce, R. & Fariña, F. (2006). Psicología del testimonio: Evaluación de la credibilidad y de la huella psíquica en el contexto penal. En Consejo General del Poder Judicial (Eds.) *Psicología del testimonio y prueba pericial*, pp.39-103. San Sebastián: Centro de Documentación Judicial.

Arce, R. & Fariña, F. (2012). La entrevista psicológica forense a niños adultos y discapacitados. En S. Delgado. *Tratado de medicina legal y ciencias forenses*,5: Pediatría legal y forense. *Violencia Víctimas*, 795-817. Barcelona: Bosch.

Arce, R., Fariña, F., Carballal, A. & Novo, M. (2009). Creación y validación de un protocolo de evaluación forense de las secuelas psicológicas de la violencia de género. *Psicothema*, 2009, 21(2), 241-247 [Revistas arbitradas]. Recuperado en: <http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=6&sid=895e0f30-9b92-41e6-8f17-68dc467a7027%40sessionmgr4006>.

Arce, R.; Fariña, F. & Vilariño, M. (2010). Contraste de la efectividad del CBCA en la Evaluación de la Credibilidad en Casos de Violencia de Género. *En Intervención Psicosocial*, 19(2) 109-119. Doi: 10.5093/in2010v19n2a2

Arce, R.; Fariña, F. & Vilariño, M. (2015). Daño psicológico en casos de víctimas de violencia de género: estudio comparativo de las evaluaciones forenses. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 6, 72-80. Doi: 10.1016/j.riips.2015.04.002

Arce, R.; Novo, M. & Alfaro, E. (2000). La obtención de la declaración en menores y discapacitados. En Ovejero, A., Moral, M. V. & Vivas, P. (Eds.). *Aplicaciones en psicología social*, 147-151. Madrid: Biblioteca Nueva.

Arnett, J. (2000). Emerging adulthood: a theory of development from the late teens through the twenties, *American Psychologist*, 55(5), 469-480. Doi: 10.1037//0003-066X.55.5.469

Arnett, J. (2008). *Adolescencia y Adulthood Emergente*. Un enfoque cultural. México: Pearson Educación.

Arroyo, R. (Julio, 2013). *La inteligencia y su medición*. Curso Actualización en evaluación cognitiva dentro del proceso de peritaje forense, Centro de Desarrollo de Tecnologías de la Inclusión, CEDETi, Pontificia Universidad Católica, Santiago.

Asamblea General de las Naciones Unidas (2006). *Resolución 40/34: Declaración sobre los principios fundamentales de la justicia para las víctimas de delitos y del abuso de poder*. Recuperado de: https://www.unodc.org/pdf/compendium/compendium_2006_es_part_03_02.pdf.

Ayala, I. (2011). *Abuso Sexual Infantil. Credibilidad o Veracidad*. Asociación latinoamericana de Psicología Jurídica y forense (Artículo de página web). Recuperado de <http://psicologiajuridica.org/archives/892>

Barudy, J. (1998). *El Dolor Invisible de la Infancia. Una Lectura Ecosistémica del Maltrato Infantil*. Novena edición. Buenos Aires: Ed. Paidós.

Barudy, J. (2000). *Maltrato infantil. Ecología social: prevención y reparación*. Santiago de Chile: Ed. Galdoc.

Bergen, R.K. & Bukovec, P. (2006). Men and intimate partner rape: Characteristics of men who sexually abuse their partner. *Journal of Interpersonal Violence*, 21(10), 1375-1384. Doi:10.1177/0886260506291652

Berk, L. (2013). *Child development*. Boston: Pearson Education.

Berliner, L. & Conte, J.R. (1993). Sexual abuse evaluations: Conceptual and empirical obstacles. *Child Abuse & Neglect*, 17(1), 111-125. Doi:10.1016/0145-2134(93)90012-T

Bigby, C. (2004). *A sense of belonging: informal support from family, friends and acquaintances*. En Katz, J. Peace, S. & Spurr, S. (Edits.). (2012). *Adult lives. A life course perspective*. Bristol: The Policy Press.

Blanco, A. (2016). Descripción de la metodología de evaluación pericial CAVAS INSCRIM. *En Huellas. Cuadernos de criminodinámicas y fenómenos emergentes*. Colección PDI, Vol. 2, pp. 14-32. Santiago de Chile: Jefatura Nacional de Delitos Contra la Familia. ISSN: 0719-68812

Blanco, A. & Romo, V. (2014). *Sustentos metodológicos de la evaluación pericial del testimonio CAVAS INSCRIM. Documento de circulación interna*. Equipo Pericial de Víctimas, Instituto de Criminología de la Policía de Investigaciones de Chile, Santiago de Chile.

Blandon-Gitlin, I., Pezdek, K., Rogers, M. & Brodie, L. (2005). Detecting Deception in Children: An Experimental Study of the Effect of Event Familiarity on CBCA Ratings. *Law and Human Behavior*, Vol. 29 (2). Doi: 10.1007/s10979-005-2417-8

Bonilla, F. S. (1992). Orientación para cumplir las tareas adultas. *Revista Educación*, 16(1), 25-32. Recuperado de <http://www.revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/15457/14836>.

Briones, G. (1995). *Métodos y Técnicas de Investigación para las Ciencias Sociales*. México: Ed. Trillas.

Brown, D. & Lamb, M. E. (2009). Forensic interviews with children: A two-way street: Supporting interviewers in adhering to best practice recommendations and enhancing children's capabilities in forensic interviews. En K. Kuehnle & M.

Connell (Eds.), *The evaluation of child sexual abuse allegations: A comprehensive guide to assessment and testimony* (pp. 299-325). Hoboken, NJ, US: John Wiley & Sons Inc.

Bunge, M. (2005). *La ciencia, su método y su filosofía*. Barcelona: Random House Mondadori.

Cahill, L., Kammer, R. & Johnson, P. (1999). Developmental, Cognitive, and Behavioral Sequelae of Child Sexual Abuse. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 8(4), 827-843. Doi: 10.1016/S1056-4993(18)30156-1

Campbell, R.; Greeson, M.; Bybee, D. & Raja, S. (2008). The co-occurrence of childhood sexual abuse, adult sexual assault, intimate partner violence, and sexual harassment: a mediational model of posttraumatic stress disorder and physical health outcomes. *Journal of consulting and clinical psychology*, 76(2), 194. Doi: 10.1037/0022-006X.76.2.194

Campá, X. (2016). Valoración del daño psicológico en adultos víctimas de delitos sexuales. En *Huellas. Cuadernos de criminodinámicas y fenómenos emergentes*. Colección PDI, Vol. 22, pp. 185-214, Santiago de Chile: Jefatura Nacional de Delitos Contra la Familia. ISSN: 0719-6881

Camplá, X., Novo, M. & Arce, R. (2017). Fuerzas policiales y mitos sobre las agresiones sexuales: una revisión sistemática de la evidencia. En C. Bringas & M. Novo (Eds.) *Psicología jurídica: Conocimiento y práctica*. Sevilla: Universidad de Sevilla.

Camplá, X.; Novo, M. & Arce, R. (2018). *Análisis de mitos, sesgos y estereotipos en las sentencias penales absolutorias por violencia sexual de pareja*. Poster presentado en IV Congreso Internacional Ibero-Americano da Justicia Terapéutica, Portugal. Doi: 10.13140/RG.2.2.30841.98409

Camplá, X., Pérez, M. & Romo, V. (2016). *Caracterización del delito de trata de personas con fines de explotación sexual en Chile, a partir de la experiencia de sus víctimas*. IX Congreso Nacional de Investigación sobre Violencia y Delincuencia. Fundación Paz Ciudadana. Recuperado de <http://www.pazciudadana.cl/publicacion/ix-congreso-nacional-de-investigacion-sobre-violencia-y-delincuencia/>

Camplá, X., Arce, R., Novo, M. & Romo, V. (2018). *Content Analysis of Judicial Reasoning in Intimate Partner Sexual Violence Cases*, Poster presentado en European Association of Psychology and Law, Turquía. Doi: 10.13140/RG.2.2.11338.47045

Cantón, J. & Cortés, M. (2000). *Guía para la Evaluación del Abuso Sexual Infantil*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Capella, C., Contreras, L. & Vergara, P. (2005). *Análisis del testimonio infantil desde una perspectiva evolutiva*. En Escaff, E. & Maffioletti, F. (Eds.), *Psicología Jurídica*. Aproximaciones desde la experiencia. Santiago: Ediciones Universidad Diego Portales.

Capponi, R. (2000). *Psicopatología y Semiología Psiquiátrica*. Santiago: Ed. Universitaria.

Carter, D., Al-Mateen, C. & Brookman, R. (1998). Sexualidad. En Castro, J. (Ed), *Psiquiatría del niño y el adolescente*. España: Harcourt Brace de España S.A.

Castex, M. (2005). *El daño en psiquiatría forense*. (2^{2/3} Edición actualizada y ampliada). Buenos Aires: Ad-Hoc.

Cederborg, A. & Lamb, M. (2008). *Interviewing alleged victims with intellectual disabilities*. Comité sobre los Derechos del Niño, Observación General No. 9 de la Convención sobre los Derechos del Niño.

Centro de Atención a Víctimas de Atentados Sexuales [CAVAS] (2004). *Centro de Atención a Víctimas de Atentados Sexuales, CAVAS Metropolitano, 16 años de experiencia*. Santiago: Policía de Investigaciones de Chile (PDI).

Céspedes, A. (2007). *Niños con Pataleta, Adolescentes Desafiantes. Cómo manejar los trastornos de conducta en los hijos*. Primera Edición. Santiago de Chile: Ed. B.

Céspedes, A. (2008). *Educación de las Emociones. Educar para la Vida*. Sexta Edición. Santiago de Chile: Ed. B.

Cillero, M. (1999). Infancia, Autonomía y Derechos: una Cuestión de Principios. En UNICEF-IIN, *Derecho a Tener Derechos*. Tomo IV. Montevideo, Recuperado de http://www.iin.oea.org/Cursos_a_distancia/explotacion_sexual/Lectura4.Infancia.DD.pdf.

Cillero, M. (2007). El interés superior del niño en el marco de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño. *Justicia y Derechos del Niño*, 9, 125-142. Recuperado de https://www.unicef.org/argentina/spanish/Justicia_y_derechos_9.pdf.

Claramund, M. (2000). Abuso sexual en mujeres adolescentes, *Serie Género y Salud Pública, Programa Mujer, Salud y Desarrollo*. San José: Organización Panamericana de la Salud.

Clemente, M. (coord.) (1998). *Fundamentos de la Psicología Jurídica*. Madrid: Ed. Pirámide.

Colás, P. (2007). La construcción de la identidad de género: Enfoques teóricos para fundamentar la investigación e intervención educativa. *Revista de Investigación Educativa*, 5(1), 151-166. Recuperado de http://www.um.es/analesps/v25/v25_2/14-25_2.pdf

Colegio Oficial de Psicólogos de España (1998). *Perfiles Profesionales del Psicólogo*. Madrid: Ed. Colegio Oficial de Psicólogos de España.

Comisión Interamericana de Derechos Humanos (2011). *Informe sobre los derechos humanos de las personas privadas de libertad en las Américas*. OEA Documentos Oficiales. Serie L/V/II. Doc 64. Recuperado de <http://bibliotecadigital.indh.cl/bitstream/handle/123456789/190/Informecidhcarceles.pdf?sequence=1>

- Contreras, J., Bott, S., Guedes, A. & Dartnall, E. (2010) *Violencia sexual en Latinoamérica y el Caribe: análisis de datos secundarios*. Sudáfrica: Iniciativa de Investigación sobre la Violencia Sexual. Recuperado de http://www.oas.org/dsp/documentos/observatorio/violencia_sexual_la_y_caribe_2.pdf
- Contreras, M., Silva, E. & Manzanero, A. (2015). Evaluación de capacidades para testificar en víctimas con discapacidad intelectual. *Anuario de Psicología Jurídica*, 25, 86-96. Doi:10.1016/j.apj.2015.02.006.
- Consejo Nacional de la Infancia (2015). *Informe final. Comisión técnica de garantías de derechos de niños, niñas y adolescentes en procesos judiciales*. Recuperado de <http://www.consejoinfancia.gob.cl/>
- Courtney, A., Royer, C., Helm, R., Burd, K., Ojeda, K. & Ceci, S. (2015). Children's suggestibility research: Things to know before interviewing a child, *Anuario de Psicología Jurídica*, 25(1), pp. 3-12. Doi: 10.1016/j.apj.2014.09.002
- Crempien, C. (2012). Traumatización relacional compleja: Una noción útil en la comprensión del funcionamiento de mujeres víctimas de violencia doméstica. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 1, pp. 65-73. Recuperado desde <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281925884010>
- Crempien, C. (2012). *Eje IV Estructura, Diagnóstico Psicodinámico Operacionalizado (OPD-2)*. (Clase de capacitación) Tercera Versión Diplomado Diagnóstico Operalización Psicodinámico. Santiago, Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Cronch, L., Viljoen, J. & Hansen, D. (2006). Forensic interviewing in child sexual abuse cases: Current techniques and future directions. *Aggression and Violent Behavior*, 11, 195-2007. Doi: 10.1016/j.avb.2005.07.009
- Da Fonseca, A. & García, C. (2005). Abuso sexual na infancia: um estudo de validade de instrumentos projectivos. *Revista de Psicologia da Vetor Editora*, 6(1), 27-34. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-73142005000100004
- Davis, C. (2000). Systemic abuse: Intellectual disability and the criminal justice system. En A. Shaddock, M. Bond, I. Bowen & K. Hales (Eds). *Intellectual Disability and the Law: Contemporary Australian Issues*. Australian Society for the Study of Intellectual Disability. Callaghan, N.S.W.

De la Parra, G. (2012). *Eje IV Estructura, Diagnóstico Psicodinámico Operacionalizado* (OPD-2). (Clase de capacitación) Tercera Versión Diplomado Diagnóstico Operacionalizado Psicodinámico. Santiago, Pontificia Universidad Católica de Chile.

Delval, J. (2008). *El Desarrollo Humano*. Madrid: Ed. Siglo XXI.

Demarni, L & Freyd, J. (2007). What influences believing child sexual abuse disclosures? The roles of depicted memory persistence, participant gender, trauma history, and sexism. *Psychology of women Quarterly*, 31, 13-22. Doi: 0361-6843/07

DePaulo, B., Lindsay, J., Malone, B., Muhlenbruck, L., Charlton, K. & Cooper, H. (2003). Cues to deception. *Psychological Bulletin*, Vol. 129, N°1, 74-118. Doi: 10.1037/0033-2909.129.1.74

Diges, M. (1997). *Los falsos recuerdos: sugestión y memoria*. Barcelona: Ed. Paidós.

Diges, M. & Alonso-Quecuty, M.L. (1993). *Psicología Forense Experimental*. Valencia: Promolibro.

Dörr, A., Gorostegui, M.E. & Bascuñán, M.L. (2008). *Psicología General y Evolutiva*. Santiago de Chile: Ed. Mediterráneo.

Duce, M. (2010). Admisibilidad de la prueba pericial en juicios orales: un modelo para armar en la jurisprudencia nacional. En D. Accatino (Coord). *Formación y valoración de la prueba en el proceso penal*. Fundación Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Santiago de Chile: AbeledoPerrot.

Duque, C. (2008). Retracción de las Víctimas de Agresiones Sexuales Menores de Edad. *Revista Jurídica del Ministerio Público*, 37, 185-197. Recuperado de <http://www.fiscaliadechile.cl/Fiscalia/biblioteca/juridica.do?d1=30>

Duque, C. & Huerta, S. (2011). Comentario al fallo de la Excma. Corte Suprema que resuelve acción de revisión, Rol 2827-11. *Revista Jurídica del Ministerio Público*, 48, 157-167. Recuperado de <http://www.fiscaliadechile.cl/Fiscalia/biblioteca/juridica.do?d1=20>

Echeburúa, E. (2009). *Superar un trauma. El tratamiento de las víctimas de sucesos violentos*. Madrid: Ed. Pirámide.

Echeburúa, E. & De Corral, P. (2006). Secuelas emocionales en víctimas de abuso sexual en la infancia. *Cuad Med Forense*, 12, 43-44. Recuperado de <http://scielo.icsiii.es/pdf/cmfn43-44/06.pdf>

- Echeburúa, E. & Guerricaechevarría, C. (2005). *Abuso Sexual en la Infancia: Víctimas y Agresores. Un enfoque clínico*. Barcelona: Ediciones Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.
- Echeburúa, E. & Subijana, I. (2008). Guía de buena práctica psicológica en el tratamiento judicial de los niños abusados sexualmente. *International Journal of Clinical Health Psychology*, 8(3), 733-749. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33712016008>
- Ernst, M. (2007). *Los delitos sexuales en el Ecuador: un análisis desde la experiencia*. Quito, Ecuador: Centro Ecuatoriano para la Promoción y Acción de la Mujer (CEPAM)
- Esbec, E. (2000). *El psicólogo forense y la prueba pericial psicológica*. Madrid: Edisofer.
- Esbec, E. & Echeburúa, E. (2011). La reformulación de los trastornos de la personalidad en el DSM V. *Actas Esp. Psiquiatr.*, 39(1), 1-11. Recuperado de http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/practicas_profesionales/820_clinica_tr_personalidad_psicosis/material/esbec.pdf
- Escaff, E., Rivera, M. & Salvatierra, M. (2006). Estudio de variables asociadas a la retractación en menores víctimas de abusos sexuales. *Revista del Instituto Latinoamericano de las Naciones Unidas para la prevención del delito y tratamiento del delincuente, ILANUD*.14(27), 117-131. Recuperado de <http://www.ilanud.or.cr/A111.pdf>
- Euser, S., Alink, L.R., Tharner, A., van IJzendoorn, M.H. & Bakermans-Kranenburg, M.J. (2016). The Prevalence of Child Sexual Abuse in Out-of-home Care: Increased Risk for Children with a Mild Intellectual Disability, *Journal of Applied Research in Intellectual and Developmental*, 29(1), 83- 92. Doi: 10.1111/jar.12160
- Faller, K. (2007). Criteria for deciding about the likelihood of sexual abuse. En K. C. Faller (Ed.), *Interviewing children about sexual abuse, controversies and best practice*. Oxford: Oxford University Press. Doi: 10.1093/acprof:oso/9780195311778.001.0001
- Faller, K. & Hewitt, S. (2007). Special Considerations for Cases Involving Young Children. En K. C. Faller (Ed.), *Interviewing children about sexual abuse*. Oxford: Oxford University Press. Doi: 10.1093/acprof:oso/9780195311778.001.0001
- Fariña, F. & Arce, R. (2014). Práctica de la prueba psicológica-forense: El Sistema de Evaluación Global (SEG). En C. Chan, C. Estrada, & F. J. Rodríguez (Eds.), *Aportaciones a la psicología jurídica y forense desde Iberoamérica*, pp. 47-61. México, DF: Manual Moderno. ISBN: 978-607-448-404-5.

- Feldman, R. (2008). *Desarrollo en la Infancia*. México: Pearson Educación.
- Feldman, R. (2009). *Psicología con aplicaciones en países de habla hispana*. México: McGraw Hill.
- Fernández, M. & García-Vega, E. (2012). *Surgimiento, evolución y dificultades de diagnóstico de transexualismo*. Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría, 32. Doi: 10.4321/S0211-57352012000100008
- Fierro, J. (2009). *La transición de la adolescencia a la edad adulta: teorías y realidades*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Finkelhor, D. & Browne, A. (1985). The traumatic impact of child sexual abuse: a conceptualization. *American Journal of Orthopsychiatry*, 55(4), 530-541. Doi: 10.1111/j.1939-0025.1985.tb02703.x
- Fiscalía Nacional (2014). *Cuenta Pública Unidad Especializada de Delitos Sexuales y Violencia Intrafamiliar*. Santiago: Ministerio Público. Recuperado de http://www.fiscaliadechile.cl/Fiscalia/quienes/docu/delitos_sexuales_y_violencia_intrafamiliar.pdf.
- Fiscal Nacional (2015). Oficio N°914. *Instrucción General que imparte criterios de actuación en delitos sexuales* (Material de difusión interna). Santiago: Fiscalía Nacional del Ministerio Público.
- Fivush, R. & Hudson, J. (1996). *Conocimiento y recuerdo en la Infancia*. Simposio Emory sobre Cognición. Madrid: Visor Distribuciones S.A.
- Florenzano, R. & Zegers, B. (2003). *Psicología Médica*. Santiago: Ed. Mediterráneo.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] (2012). *4º Estudio de Maltrato Infantil*. Santiago, Chile.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] (2013). *Niños y niñas con discapacidad. Elementos esenciales de la protección. Estado Mundial de la Infancia*. Nueva York: UNICEF.
- Fondo de Población de las Naciones Unidas (s/f). *El enfoque basado en los derechos humanos*. Recuperado de <https://www.unfpa.org/es/el-enfoque-basado-en-los-derechos-humanos>.
- Font, P. (1990). *Desarrollo Psicosexual*. Barcelona: Instituto de Estudios de la Sexualidad y la Pareja.

Franco, D. & Vega, A. (2016) Análisis del material documental contenido en la carpeta investigativa en la evaluación pericial de víctimas de delitos sexuales. Una propuesta de sistematización. En *Huellas: Cuadernos de criminodinámicas y fenómenos emergentes*. Colección PDI, Vol. 2, pp. 52-75. Santiago de Chile: Jefatura Nacional de Delitos Contra la Familia ISSN: 0719-6881

Frank de Verthelyi, R. (2000). Las inteligencias y la evaluación: Interrogantes y tendencias actuales. *Revista Psicodebate, Psicología, Cultura y Sociedad*, 1(1), 107-116. Recuperado de <http://www.palermo.edu/cienciassociales/publicaciones/pdf/Psico1/1%20PSICO%20009.pdf>

Frey, J.J. (2003). *¿Por qué olvidar? Abusos sexuales en la infancia: la lógica del olvido*. Morata: Madrid.

Friedrich, W., Grambsch, P., Broughton, D., Kuiper, J. & Beilke, R. (1991). Normative Sexual Behavior in Children. *Pediatrics*, 88(3) Recuperado de <http://pediatrics.aapublications.org/content/88/3/456.short>

Friedrich, W.; Sandfort, T., Oostveen, J. & Cohen-Kettenis, P. (2000) *Cultural Differences in Sexual Behavior: 2-6 Year Old Dutch and American Children*, *Journal of Psychology & Human Sexuality*, 12(1), 117-129. Doi: 10.1300/J056v12n01_08

Fundación Amparo y Justicia (2016). *Entrevista Investigativa Videograbada a niños, niñas y adolescentes víctimas de delitos sexuales. Fundamentos y Orientaciones Técnicas Basadas en Evidencia Internacional*. Ediciones Universidad Católica de Chile. Santiago, Chile.

García- Leiva, P. (2005). Identidad de género: Modelos explicativos. *Escritos de Psicología*, (7), 71-81. Recuperado de http://www.escritosdepsicologia.es/descargas/revistas/num7/escritospsicologia7_revision4.pdf

Garrido, E., Masip, J. & Herrero, M.C. (2006). *Psicología Jurídica*. Madrid: Ed. Pearson Educación.

Garrido, V. & Redondo, J. (1997). *Manual de Criminología Aplicada*. Mendoza, Argentina: Ed. Jurídicas Cuyo.

Gil, E. & Cavannagh, T. (1993). *Sexualized Children. Assessment and Treatment of Sexualized Children and Children Who Molest*. Rockville, Md: Launch Press.

Gil, M.D., Díaz, I., Ceccato, R., Ballester, R. & Giménez, C. (2014). Conocimientos, actitudes hacia la orientación sexual, comportamientos de riesgo y abusos sexuales en mujeres con discapacidad intelectual. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(2), 397-406. Doi: <http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v2.455>

Giménez, C. & Valente, X. (2010). El enfoque de los derechos humanos en las políticas públicas: ideas para un debate en ciernes. *CDC[online]*, 27(74) 51-79. Recuperado de <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/el-enfoque-de-los-derechos-humanos-en-las-politicas-publicas-ideas-para-un-debate-en-ciernes.pdf>

Giménez-García, C., Gil-Llario, M., Ruiz-Palomino, E. & Díaz, I. (2017). Abuso sexual y discapacidad intelectual: cómo identifican y valoran la experiencia las personas con discapacidad intelectual y los profesionales que les atienden. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 129-136. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v4.1035>

Giraldo, Y. (2010). Desarrollo sexual y de identidad de género en niños, niñas y adolescentes. *La crianza humanizada. Boletín del Grupo de Puericultura de la Universidad de Antioquia*, 15(120), Recuperado de <http://www.udea.edu.co/portal/page/portal/SedesDependencias/Medicina/L.PublicacionesMedios/C.BoletinCrianzaHumanizada>

Glaser, D. & Frosh, S. (1997). *Abuso Sexual de Niños*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.

Godoy-Cervera, V. & Higuera, L. (2005). El análisis de contenido basado en criterios (CBCA) en la evaluación de la credibilidad del testimonio. *Revista Papeles del Psicólogo*, 26, 92-98. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Veronica_Godoy_Cervera/publication/28103410_El_analisis_de_contenido_basado_en_criterios_CBCA_en_la_evaluacion_de_la_credibilidad_del_testimonio/links/5658a61b08aefe619b2132b2/El-analisis-de-contenido-basado-en-criterios-CBCA-en-la-evaluacion-de-la-credibilidad-del-testimonio.pdf

González, J. & Pardo, E. (2007). *El daño psíquico en las víctimas de agresión sexual*. Ponencia presentada en VIII Congreso Virtual de Psiquiatría (Interpsiquis 2007). Recuperado de http://www.siquiatria.com/articulos/psiquiatria_legal/29258/

- González, J., Cendra, J. & Manzanero, A. L. (2013). Prevalence of disabled people involved in Spanish Civil Guard's police activity. *Developmental Disabilities*, 34(11), 3781–3788. Doi:10.1016/j.ridd.2013.08.003
- González, J., Muñoz, J., Sotoca, A. & Manzanero, A. (2013). Propuesta de protocolo para la conducción de la prueba preconstituida en víctimas especialmente vulnerables. *Papeles del Psicólogo*, Vol. 34(3), pp. 227–237. Recuperado de <http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/2280.pdf>
- Grupo de Trabajo OPD (2008). *Diagnóstico Psicodinámico Operacionalizado, OPD-2*. Barcelona: Ed. Herder.
- Guerra, C., Viveros, M., Calvo, B., Canessa, P. & Mascayano, F. (2011). Niveles de ansiedad en niños victimizados sexualmente que deben declarar en juicios orales: aportes de un programa de preparación. *Revista de Psicología*, 20(2), 7–24. Doi:10.5354/0719-0581.2012.17930
- Gutiérrez, C., Coronel, E. & Pérez, C. (2009). Revisión teórica del concepto de victimización secundaria. *Liberabit*, 15(1), pp. 49–58. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/revista/12453/A/2009>
- Hauch, V., Blandón-Gitlin, I., Masip, J. & Sporer, S. L. (2015). Are computers effective lie detectors? A meta-analysis of linguistic cues to deception. *Personality and Social Psychology Review*, 19(4), 307–342. Doi:10.1177/1088868314556539
- Hauch, V., Sporer, S. L., Michael, S. W. & Meissner, C. A. (2016). Does training improve the detection of deception? A meta-analysis. *Communication Research*, 43(3), 283–343. Doi:10.1177/0093650214534974
- Heiman, M. L., Leiblum, S., Esquelin, S. C. & Pallitto, L. M. (1998). A comparative survey of beliefs about “normal” childhood sexual behavior. *Child Abuse & Neglect*, 22, 289–304, [https://doi.org/10.1016/S0145-2134\(97\)00176-2](https://doi.org/10.1016/S0145-2134(97)00176-2)
- Henry, L., Ridley, A. M., Perry, J. & Crane, L. (2011). Perceived credibility and eyewitness testimony of children with intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 55(4). 385–391. Doi: 10.1111/j.1365-2788.2011.01383.x
- Hernández, R. (2002). Parafilias, Una Clasificación Fenomenológica. *Revista Sexología y Sociedad*, 8(20), 16–21. Recuperado de <file:///D:/Usuarios/vromo/Downloads/172-558-1-PB.pdf>

Hernández, A. (2006). El subsistema cognitivo en la etapa preescolar. *Aquichán* 6(1), 68-77. Recuperado de <file:///Downloads/Dialnet-ElSubsistemaCognitivoEn-LaEtapaPreescolar-2360231.pdf>

Herrera, J. I., Guevara, G. & Munster, H. (2015). Los diseños y estrategias para los estudios cualitativos. Un acercamiento teórico-metodológico. *Gaceta Médica Espirituana*, 17(2), pp.120-134. Disponible en: <http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1608-89212015000200013&lng=es&nrm=iso>. ISSN 1608-8921

Hewitt, S. (1999). *Assessing Allegations of Sexual Abuse in Preschool Children: Understanding Small Voices*. USA: Sage Publications.

Home Office (1992). *Memorandum of Good Practice on Video Recorded Interviews with Child Witnesses for Criminal Proceedings*. Great Britain: Home Office.

Home Office (2011). *Achieving best evidence in criminal proceedings. Guidance on interview victims and witnesses*. Home Office: Londres.

Hornor, G. (2004). *Sexual Behavior in Children: Normal or Not?* *Journal of Pediatric Health Care*, 18: 57-64. Doi: [https://doi.org/10.1016/S0891-5245\(03\)00154-8](https://doi.org/10.1016/S0891-5245(03)00154-8)

Horvitz, M.I. & López, J. (2005). *Derecho Procesal Penal Chileno*. Tomo II, Santiago: Ed. Jurídica de Chile.

Howe, M. L. (2000). *The fate of early memories : developmental science and the retention of childhood experiences*. Washington, DC: American Psychological Association.

Huerta S. & Maffioletti, F. (2009). Acerca del valor de los llamados metaperitajes sobre evaluaciones periciales psicológicas a víctimas. *Revista Jurídica del Ministerio Público*, 41, 113-124. Recuperado de <http://www.fiscaliadechile.cl/Fiscalia/biblioteca/juridica.do?d1=30>

Huerta, S. (2012). La entrevista investigativa con preescolares. *Revista Jurídica del Ministerio Público*, 51, 121 – 132. Recuperado de <http://www.fiscaliadechile.cl/Fiscalia/biblioteca/juridica.do?d1=20>

Huerta, S. (2013). Resultados de la actualización de estudio sobre metaperitajes realizados por la defensa a informes psicológicos y psiquiátricos de evaluación

pericial de credibilidad de testimonio y evaluación pericial de daño, presentados por el Ministerio Público en audiencias de juicio oral los años 2010-2011. *Revista Jurídica del Ministerio Público*, 54, 159-176. Recuperado de <http://www.fiscalia-dechile.cl/Fiscalia/biblioteca/juridica.do?d1=10>

Huerta, S. & Muñoz, P. (2015). Valoración del Testimonio de Preescolares en el Proceso Judicial. En *Revista Jurídica del Ministerio Público*, 64, 137-157. Recuperado de <http://www.fiscalia-dechile.cl/Fiscalia/biblioteca/juridica.do?d1=0>

Huerta, S., Maric, V. & Navarro, C. (2002). Factores que intervienen en el impacto del abuso incestuoso sobre la víctima. *Revista Terapia Psicológica*, 20(2), 117-124.

Ibabe, I. (2000). *Psicología del Testimonio*. Madrid: Espacio Universitario Erein.

Ibaceta, F. (2007). Agresión sexual en la infancia y viaje al futuro: clínica y psicoterapia en la edad adulta. *Terapia Psicológica [on line]*, 25(2), 189-198. Doi: 10.4067/S0718-48082007000200010

Ibáñez, J. (2009). *Psicología e Investigación Criminal: El Testimonio*. Madrid: Ed Dykinson, S.L.

Instituto Nacional de la Juventud [INJUV] (2015). *8va Encuesta Nacional de Juventud*. Santiago: Instituto Nacional de la Juventud. Recuperado de http://www.injuv.gob.cl/storage/docs/Libro_Octava_Encuesta_Nacional_de_Juventud.pdf

Intebi, I. (2008). *Valoración de las sospechas de abuso sexual infantil*. Colección Documentos Técnicos. Cantabria: Dirección General de Políticas Sociales.

Intebi, I. (2011). *Abuso Sexual Infantil. En las Mejores Familias*. Buenos Aires: Granica.

Interagency Working Group on Sexual Exploitation of Children (2016). *Orientaciones terminológicas para la protección de niñas, niños y adolescentes contra la explotación y el abuso sexuales*. Luxemburgo, ECPAT International. Recuperado de <http://luxembourgguidelines.org/es/spanish-version-es/>.

Izquierdo, A. (2002). Temperamento, carácter, personalidad. Una aproximación a su concepto e interacción. *Revista Complutense de Educación* 13(2), 617-643. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/RCE-D0202220617A/16585>

Izquierdo, A. (2005). Psicología del Desarrollo de la Edad Adulta. Teorías y Contextos. *Revista Complutense de Educación*, 16(2), 601-619. Doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082005000200010>

org/10.5209/RCED

Juárez, J. (2004). *La credibilidad del testimonio infantil ante supuestos de abuso sexual: Indicadores psicosociales*. (Tesis Doctoral). Universitat de Girona, España.

Juárez, J. (2011). Evaluación del relato del niño víctima de abuso sexual: Credibilidad, sugestionabilidad, entrevista y análisis criteriológico. En Intebi I. (2011). *Proteger, Reparar, Penalizar. Evaluación de las sospechas de abuso sexual infantil*. Buenos Aires: Ed Granica.

Juárez, J. & Sala, E. (2011). *Entrevistando a niños preescolares víctimas de abuso sexual y/o maltrato familiar. Eficacia de los modelos de entrevista forense. Àmbit social y crimiològic*. Centre D'Estudis Jurídics I Formació Especialitzada. Generalitat de Catalunya, Barcelona: Departament de Justícia.

Junta Federal de Cortes y Superiores Tribunales de Justicia [JUFEJUS], Asociación por los Derechos Civiles [ADC] y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] (2013). *Guía de Buenas Prácticas para el abordaje de niños/as y adolescentes víctimas o testigos de abuso sexual y otros delitos. Protección de sus derechos, acceso a la justicia y obtención de pruebas válidas para el proceso*. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de http://files.unicef.org/argentina/spanish/proteccion_Guia_buenas_practicas_web.pdf

Jurado, A. (2004). *Abuso sexual infantil y sus secuelas en la vida adulta, Interpsiquis*, Ponencia presentada en el 5to Congreso Virtual de Psiquiatría, Argentina. Recuperado de http://www.psiquiatria.com/articulos/psiq_general_y_otras_areas/otras_enf_mentales/14882/

Kellogg, N., Menard, S. & Santos, A. (2004). Genital Anatomy in Pregnant Adolescents: "Normal" does not mean "Nothing Happened". *Pediatrics*, 113, 67-69. Recuperado de <http://pediatrics.aappublications.org/content/pediatrics/113/1/e67.full.pdf>

Kernberg, O. (1998). *Relaciones amorosas: normalidad y patología*. Buenos Aires: Ed. Paidós.

Klemfuss, J. & Ceci, S. (2009). Normative Memory Development and the Child Witness. En Kuehnle, K. & Connel, M. (Eds.), *The evaluation of child sexual abuse allegations, a comprehensive guide to assessment and testimony*. Hoboken: John Wiley & Sons.

Köhnken, G. (2004). Statement Validity Analysis and the 'detection of the truth'. En A. Granhag & L. Strömwall (Eds), *The Detection of Deception in Forensic Contexts* (pp. 41-63). New York, NY, US: Cambridge University Press. Doi: 10.1017/CBO9780511490071.003

Köhnken, G. (2006). *¿Anomalías en la conducta como indicadores del abuso sexual infantil crónico o puntual?*. En Fabian, Th., Böhm, C. & Romero, J. (Eds.) *Nuevos caminos y conceptos en la Psicología Jurídica*. Berlín, Alemania: LitVerlag.

Köhnken, G. (2011). *Evaluación de credibilidad de testimonios*. Ponencia presentada en el III Seminario Internacional sobre Agresiones Sexuales. Ministerio Público de Chile, Fundación Amparo y Justicia, Ministerio del Interior y Seguridad Pública, Santiago, Chile.

Köhnken, G., Manzanero, A. & Scott, M. (2015). Análisis de la validez de las declaraciones: mitos y limitaciones. *Anuario de Psicología Jurídica*, 25(1), 13-19. <http://dx.doi.org/10.1016/j.apj.2015.01.004>

Köhnken, G., Schimossek, E., Aschermann, E. & Höfer, E. (1995). The cognitive interview and the assessment of the credibility of adults' statements. *Journal of Applied Psychology*, 80(6), 671-684. Doi: 10.1037/0021-9010.80.6.671

Kröber, H.L. (2006). *Trauma y capacidad testimonial*. En Fabian, T., Böhm, C. & Romero, J. *Nuevos caminos y conceptos en la Psicología Jurídica*. Berlín, Alemania: Lit Verlag.

Kuehnle, K & Connell, M. (Eds). (2009). *The evaluation of child sexual abuse allegations. A comprehensive Guide to assessment and testimony*. United States of América: John Wiley & Sons, Inc.

Lachman, M. (2004). Development in Midlife. *Annu. Rev. Psychol.* 55, 305–331. Doi: 10.1146/annurev.psych.55.090902.141521

Lamb, M., Sternberg, K. & Esplin, P. (1994). Factors influencing the reliability and validity of statements made by young victims of sexual maltreatment. *Journal of applied developmental psychology*, 15, 255-280. Doi: 10.1016/0193-3973(94)90016-7

Lamb, M., Orbach, Y., Hershkowitz, I., Esplin, P. & Horowitz, D. (2007). A structured forensic interview protocol improves the quality and informativeness of investigative interviews with children: A review of research using the NICHD Investigative Interview Protocol. *Child Abuse and Neglect*, 31(11-12), 1201-1231. Doi: 10.1016/j.chiabu.2007.03.021

Lamb, M.; Orbach, Y.; Hershkowitz, I.; Esplin, P. & Horowitz, D. (2007). *Protocolo del National Institute of Child Health and Human Development (NICHD) para las entrevistas en la investigación de víctimas de abuso sexual*. Madrid: Unidad Técnica de Policía Judicial de la Guardia Civil. Recuperado en <http://bscw.rediris.es/pub/bscw.cgi/d907463/PROTOCOLO%20DEL%20NICHD%20Revision%202007.pdf>.

Lamb, M.; Orbach, Y.; Sternberg, K.; Aldridge, J.; Pearson, S.; Stewart, H. & Bowler, L. (2009). Use of a structured investigative protocol enhances the quality of investigative interviews with alleged victims of child sexual abuse in Britain. *Applied Cognitive Psychology*, 23, 449-467. Doi: 10.1002/acp.1489

Laplanche, J. & Pontalis, J.B. (1996). *Diccionario de Psicoanálisis*. Quinta Edición. Buenos Aires. Editorial Paidós.

La Rooy, D., Lamb, M. E. & Pipe, M.E. (2009). Repeated Interviewing: A critical evaluation of the risks and potential benefits. En K. Kuehnle & M. Connell (Eds.) *The evaluation of child sexual abuse allegations: A comprehensive guide to assessment and testimony*, pp. 327-361. Hoboken, NJ, US: John Wiley & Sons Inc.

Laso, J. (2009). Lógica y Sana Crítica. *Revista Chilena de Derecho*, vol. 36 N°1, pp.143 – 164. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-34372009000100007>

Lehrer, J.; Lehrer, E. & Oyarzún, P. (2009). Violencia sexual en hombres y mujeres jóvenes en Chile: Resultados de una encuesta (año 2005) a estudiantes universitarios. *Revista médica de Chile*, 137(5), 599-608. Doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872009000500002>

Leiva, A. (2012). Evaluación pericial psicológica en materia de delitos sexuales basada en la contrastación de hipótesis investigativas. Santiago: Policía de Investigaciones de Chile. Instituto de Criminología.

Levinson, D. J. (1986). A conception of adult development. *American Psychologist*, 41(1), 3-13. Doi: 10.11455.6972

- Littleton, H.; Grills-Taquechel, A. & Axsom, D. (2009). Impaired and Incapacitated Rape Victims: Assault Characteristics and Post-Assault Experiences. *Violence & Victims*, 24(4), 439-457. Doi: 10.1891/0886-6708.24.4.439
- Loinaz, I., Echeburúa, E. & Irureta, M. (2011). Trastornos mentales como factor de riesgo de victimización violenta. *Behavioral Psychology*, 19(2), 421-438. Recuperado de <http://www.ub.edu/geav/wp-content/uploads/2017/06/Loinaz-2011.TRASTORNOS-MENTALES.pdf>
- López, A., Rondón, J.M., Alfano, S. & Cellerino, C. (2012). Relaciones entre esquemas tempranos inadaptados y afectividad positiva y negativa. *Rev. Ciencias Psicológicas*, 6(2), 149-173. Doi: <https://doi.org/10.22235/cp.v6i1.73>
- López, F. (1996). *Abusos Sexuales a Menores, lo que recuerdan de mayores*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- López, F. (2008). *Necesidades en la infancia y en la adolescencia: respuesta familiar, escolar y social*. Madrid: Ed. Pirámide.
- Lorenzini, N. & Fonagy, P. (2013). Attachment and Personality Disorders: A Short Review. *FOCUS*, 11(2), 155-166. Doi: <https://doi.org/10.1176/appi.focus.11.2.155>
- Lyon, T. (2014). Interviewing children. *Annual Review of Law and Social Science*, 10, 73 - 89. Doi: 10.1146/annurev-lawsocsci-110413-030913
- Machado, C.; Azevedo, R.; Facuri, C.; Vieira, M. & Fernandes, A. (2011). Posttraumatic stress disorder, depression and hopelessness in women who are victims of sexual violence. *International Journal of Gynecology & Obstetrics*, 113(1), 58-62. Doi: 10.1016/j.ijgo.2010.10.016
- Madariaga, C. (2002). *Trauma psicosocial, trastorno de estrés postraumático y tortura*. Serie Monografías Santiago: CINTRAS.
- Maffioletti, F. (2009). La entrevista forense a la víctima de delitos sexuales. En *Revista Jurídica del Ministerio Público*, 38, 199-228. Recuperado de <http://www.fiscaliadechile.cl/Fiscalia/biblioteca/juridica.do?d1=30>
- Maffioletti, F. & Huerta, S. (2011). Aproximación fenomenológica de los delitos sexuales en Chile: la realidad nacional. *Revista Jurídica del Ministerio Público de Chile*, 47, 191-210. Recuperado de <http://www.fiscaliadechile.cl/Fiscalia/biblio>

teca/juridica.do?d1=20

Manzanero, A. (2001). *Procedimientos de evaluación de la credibilidad de las declaraciones de menores víctimas de agresiones sexuales*. *Psicopatología Clínica, Legal y Forense*, Vol. 1, Nº 2, 2001, pp. 51-71.

Manzanero, A. (2008). *Procesos básicos en la memoria a largo plazo*. (Página web Universidad Complutense) Recuperado de <http://psicologiadelamemoria.blogspot.cl/p/procesos-basicos-en-la-memoria-largo.html>

Manzanero, A. (2010a). Credibilidad y exactitud de los recuerdos de menores víctimas de agresiones sexuales. *Anuario de Psicología Jurídica*, 10, 49-67. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Antonio_Manzanero/publication/279511482_Credibilidad_y_exactitud_de_los_recuerdos_de_menores_victimas_de_agresiones_sexuales/links/5593cfa008ae5af2b0ebcd2c.pdf

Manzanero, A. (2010b). Hitos de la historia de la Psicología del testimonio en la escena internacional. *Boletín de Psicología*, 100, pp. 89-104. Recuperado de <https://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N100-6.pdf>

Manzanero, A. (2010c). *Memoria de Testigos: Obtención y valoración de la prueba testifical*. Madrid: Ed. Pirámide.

Manzanero, A. (2010d). Recuerdo de hechos traumáticos: de la introspección al estudio objetivo. *Psicopatología Clínica, Legal y Forense*, 10, 149-164. Recuperado de <http://masterforense.com/pdf/2010/2010art8.pdf>

Manzanero, A. (2011). *Discapacidad intelectual y abuso sexual. Abuso sexual infantil. Investigaciones desde la Psicología del Testimonio*. [Archivo de página web] Recuperado de <http://agresion-sexual-infantil.blogspot.cl/2011/02/discapacidad-intelectual-y-abuso-sexual.html>

Manzanero, A. & Barón, S. (2014). Características de las memorias en niños preescolares: obtención y evaluación de sus recuerdos. En M. Meriño (Coord.). *Los delitos sexuales desde una perspectiva interdisciplinaria*. Santiago de Chile: Ediciones Jurídicas de Santiago.

Manzanero, A. & Diges, M. (1993). Evaluación subjetiva de la exactitud de las declaraciones de los testigos: la credibilidad. *Anuario de Psicología Jurídica*, 3, 7-27. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Antonio_Manzanero/publication/39159892_Evaluacion_subjetiva_de_la_exactitud_de_las_declaraciones

- nes_de_los_testigos_la_credibilidad/links/0912f505c533094bac000000.pdf
Manzanero, A. & González, J. (2013). *Avances en Psicología del Testimonio*. Santiago de Chile: Ediciones Jurídicas de Santiago, Chile.
- Manzanero, A. & González, J. (2015). Modelo holístico de evaluación de la prueba testifical (HELPT). *Papeles del Psicólogo*, 36(2), 125-138. Recuperado de <http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/2568.pdf>
- Manzanero, A. & Muñoz, J. (2011). *La prueba pericial psicológica sobre la credibilidad del testimonio*. Reflexiones psico-legales. Madrid: SEPIN. Doi: 10.13140/2.1.3978.2729
- Manzanero, A. & Recio, M. (2012). El recuerdo de hechos traumáticos: exactitud, tipos y características. *Cuadernos de medicina forense*, 8(1), 19-25. Doi: <http://dx.doi.org/10.4321/S1135-76062012000100003>
- Manzanero, A., Quintana, J. & Contreras, M. (2015). (The null) Importance of police experience on intuitive credibility of people with intellectual disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 36, 191-197. Doi:10.1016/j.ridd.2014.10.009.
- Manzanero, A., Alemany, A., Recio, M., Vallet, R. & Aróztegui, J. (2015). Evaluating the credibility of statements given by persons with intellectual disability. *Anales de Psicología*, 31(1), 338-344. Doi:10.6018/analesps.31.1.166571.
- Manzanero, A., Contreras, M., Recio, M., Alemany, A. & Martorell, A. (2012). Effects of presentation format and instructions on the ability of people with intellectual disability to identify faces. *Research in Developmental Disabilities*, 33, 391-397. Doi: 10.1016/j.ridd.2011.09.015
- Manzanero, A., Recio, M., Alemany, A. & Martorell, A. (2011). Identificación de personas con discapacidad intelectual. *Anuario de psicología Jurídica*, 21, 41-48. Doi: 10.5093/jr2011v21a4
- Manzanero, A., Recio, M., Alemany, A. & Cendra, J. (2013). *Atención a víctimas con discapacidad intelectual*. Madrid: Fundación Carmen Pardo-Valcarce.
- Manzanero, A., Recio, M., Alemany, A. & Pérez-Castro, P. (2013). Factores emocionales en el análisis de credibilidad de las declaraciones de víctimas con discapacidad intelectual. *Anuario de Psicología Jurídica*, 23, 21-24. Doi: 10.5093/aj2013a4.
- Manzanero, A., Vallet, R., Nieto-Márquez, M. & Scott, T. (2017). *Evaluación de la credibilidad de la prueba testifical en víctimas con discapacidad intelectual*.

Siglo Cero.

Martin, G., Carlson, N. & Buskist, W. (2010). *Psychology*. England: Pearson Education.

Mason, F. & Lodrick, Z. (2013). Psychological consequences of sexual assault. *Best Practice & Research Clinical Obstetrics & Gynecology*, 27(1), 27-37. Doi: 10.1016/j.bpobyn.2012.08.015

Maturana, C. & Montero R. (2012). *Derecho Procesal Penal*. Tomo II. 2da. Edición. Santiago: Legal Publishing.

Matus, J.P. & Ramírez, M.C. (2014). *Lecciones de Derecho Penal Chileno. Parte Especial*. Tomo I. Tercera Edición. Santiago de Chile: Ed. Jurídica de Chile.

Mayer, K. U. (2009). *New directions in life course research. Annual Review of Sociology*, 35(1), 413-433. Doi: 10.1146/annurev.soc.34.040507.134619

Mazet, Ph. & Houzel, D. (1981). *Psiquiatría del niño y del adolescente*. Barcelona: Ed. Médica y Técnica, S.A.

Mazzoni, G. (2010). *¿Se puede creer a un testigo? El testimonio y las trampas de la memoria*. Madrid: Ed. Trotta.

Mc Clellan, J.; Mc Curry, C., Ronnei, M. & Adams, J. (1997). Relationship between sexual abuse, gender, and sexually inappropriate behaviors in seriously mentally ill youths. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 36(7), 959-965. Doi: <http://dx.doi.org/10.1097/00004583-199707000-00018>

Mechanic, M., Weaver, T. & Resick, P. (2008). Mental health consequences of intimate partner abuse a multidimensional assessment of four different forms of abuse. *Violence Against Women*, 14(6), 634-654. Doi: 10.1177/1077801208319283

Memon, A. & Bull, R. (1999). *Handbook of the Psychology of Interviewing*. Chichester: John Wiley and Sons.

Michigan: Grupo de trabajo del Gobernador para la justicia del menor. (2003). *Protocolo de entrevista forense*. Traducción realizada con autorización de los autores para su difusión en la lista de distribución Psi-Forense. Michigan.

Michigan (2011). *Forensic interviewing protocol*. State of Michigan Governor's Task Force on Child Abuse and Neglect and Department of Human Services. Vol. 3.

Ministerio del Interior y Seguridad Pública (2013). *Encuesta Nacional de Victimización por Violencia Intrafamiliar y Delitos Sexuales*. Recuperada de <https://www.minmujeryeg.cl/wp-content/uploads/2015/05/descarga-c.pdf>

Ministerio del Interior y Seguridad Pública (2017). *Tercera encuesta nacional de violencia intrafamiliar contra la mujer y delitos sexuales*. Recuperada de <http://www.seguridadpublica.gov.cl/media/2018/02/PPT-Primera-Encuesta-de-Polivictimizacion.pdf>

Ministerio del Interior y Seguridad Pública (2017). *Primera Encuesta Nacional de Polivictimización en Niñas, Niños y Adolescentes*. Recuperada de <http://www.seguridadpublica.gov.cl/media/2018/01/Resultados-Encuesta-VIF.pdf>

Ministerio de Salud y Unicef (2011). *Guía clínica: Atención de niños, niñas y adolescentes menores de 15 años, víctimas de abuso sexual*. Santiago de Chile: Ministerio de Salud y UNICEF.

Ministerio Público (2012). *Guía de Entrevista Investigativa a Niños, Niñas y Adolescentes Víctimas de delitos sexuales*. Unidad Especializada en Delitos Sexuales y Violentos de la Fiscalía Nacional. Recuperado en <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/gevbaja.pdf>

Ministerio Público de Chile (2014). *Boletín Estadístico Anual*. Recuperado en file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Boletin_Anual_2014.pdf

Ministerio Público de Chile (2015). *Boletín Estadístico Anual*. Recuperado en [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Boletin_anual_enero_diciembre_2015%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Boletin_anual_enero_diciembre_2015%20(1).pdf)

Ministerio Público de Chile (2016). *Boletín Estadístico Anual*. Recuperado en file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Boletin_anual_enero_diciembre_2016.pdf

Ministerio Público de Chile (2017). *Boletín Estadístico Anual*. Recuperado en file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Boletin_anual_2017.pdf

Ministerio Público, Policía de Investigaciones, Carabineros de Chile, Ministerio de Justicia, Servicio Médico Legal y Servicio Nacional de Menores (2008). *Evaluación Pericial Psicológica de Credibilidad de Testimonio: Documento de Trabajo Interinstitucional*. Santiago, Chile.

Ministerio Público, Servicio Nacional de Menores, Servicio Médico Legal, Carabineros de Chile, Policía de Investigaciones de Chile, Ministerio del Interior, Corporación de Asistencia Judicial, Universidad Católica Silva Henríquez, Fundación León-Bloy (2010). *Guía para la evaluación pericial de daño en víctimas de delitos sexuales, Documento de Trabajo Interinstitucional*. Santiago de Chile.

Mira, J. & Diges, M. (1991). Psicología del Testimonio: Concepto, áreas de investigación y aplicabilidad de sus resultados. *Revista Papeles del Psicólogo*, 48. Recuperado de <http://www.papelesdelpsicologo.es/resumen?pii=484>

Montero, A., Caba, F. & y González, E. (2004). Principales consecuencias a largo plazo en la salud de las mujeres víctimas de violación. *Revista de la Sociedad Chilena de Ginecología y Obstetricia Infantil y de la Adolescente*, 11(2), 48-57. Recuperado de <https://www.cemera.cl/sogia/pdf/2004/XI2consecuencias.pdf>

Morales, L. & García, E. (2010). Psicología Jurídica: quehacer y desarrollo. *Perspectivas en Psicología*, 6(2), pp. 237-256. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/679/67915140004/>

Morgan, E. (2013). Contemporary Issues in Sexual Orientation and Identity Development in Emerging Adulthood. *Emerging Adulthood*. 1(1), 52-66. Doi: <https://doi.org/10.1177/2167696812469187>

Morris, Ch. & Maisto, A. (2001). *Introducción a la Psicología*. Décima Edición. México: Pearson Educación.

Mosquera, M. & Maturana, C. (2010). *Los Recursos Procesales*. Santiago: Ed. Jurídica de Chile.

Muñoz, A. (2011). La influencia de los sesgos cognitivos en las decisiones jurisdiccionales: el factor humano. Una aproximación. *InDret Revista para el Análisis del Derecho*, 2, 1-39. Recuperado de http://www.indret.com/pdf/820_es.pdf

Muñoz, J. (2013). La evaluación psicológica forense del daño psíquico: propuesta de un protocolo de actuación pericial. *Anuario de Psicología Jurídica*, 23(1), 61-69. Doi: 10.5093/aj2013a10

Naciones Unidas (1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. Ginebra: Naciones Unidas. Recuperado de <http://www.un.org/es/universal-declara->

tion-human-rights/

Naciones Unidas (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo*. Ginebra: Naciones Unidas. Recuperado de <http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/OptionalProtocolRights-PersonsWithDisabilities.aspx>

Navarro, C. (2006). *Evaluación de la credibilidad discursiva de niños, niñas y adolescentes víctimas de agresiones sexuales*. Tesis para optar al Grado de Magíster en Psicología, Mención Psicología Clínica Infanto Juvenil, Universidad de Chile, Santiago, Chile.

Navarro, C. (2015). *The Role of the Academia in the Chilean Process of Change on Interviewing child victims: Connecting science and practice*. Ponencia presentada en el 8th Annual IIRG Conference and Masterclass Geelong, Melbourne, Australia.

Navarro, C.; Alhambra M.; Huerta S.; Miranda, J.; Prado, A. & Ureta, P. (2004). *Pericia psicológica en víctimas de delitos sexuales: metodología de evaluación clínico-pericial desarrollada en el CAVAS Metropolitano*. Trabajo presentado en el XVI Congreso Internacional de Ciencias Forenses. Santiago: Instituto de Criminología, Policía de Investigaciones de Chile.

Navas, P.; Verdugo, M. & Gómez, L. (2008). Diagnóstico y clasificación en discapacidad intelectual. *Psychosocial Intervention*, 17(2), 143-152. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179814018004>

Novo, M. & Seijo, D. (2010). Judicial judgement-making and legal criteria of testimonial credibility. *European Journal of Psychology Applied to Legal Context*, 2, 91-115.

Núñez, L. (2010). *Evaluación de daño psíquico en niños preescolares que han sido víctimas de agresión sexual a partir del Test de Apercepción Infantil CAT-A*. (Tesis para optar al Grado de Magíster en Psicología Clínica Infanto Juvenil) Santiago: Universidad de Chile.

Oberlader, V. A., Naefgen, C., Koppehele-Gossel, J., Quinten, L., Banse, R. & Schmidt, A. F. (2016). Validity of content-based techniques to distinguish true and fabricated statements: A meta-analysis. *Law and Human Behavior*, 40(4), 440-457. Doi:10.1037/lhb0000193

Offe, H. (2000) El dictamen sobre la credibilidad de las declaraciones de testigos. *Anuario de Psicología Jurídica*, 10, 11-24.

Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito [OUDD] (2012). *Nota orientativa sobre el concepto de "abuso de una situación de vulnerabilidad" como medio para cometer el delito de trata de personas, expresado en el artículo 3 del Protocolo para prevenir, reprimir y sancionar la trata de personas, especialmente mujeres y niños, que complementa la Convención de las Naciones Unidas contra la Delincuencia Organizada Transnacional*. Viena: United Nations Publication.

Olafson E. (2007). Children's Memory and Suggestibility. En K. C. Faller (Ed.), *Interviewing children about sexual abuse*. Oxford: Oxford University Press. Doi: 10.1093/acprof:oso/9780195311778.001.0001

O'Neal, E. N., Tellis, K. & Spohn, C. (2015). Prosecuting intimate partner sexual assault: Legal and extra-legal factors that influence charging decisions. *Violence Against Women*, 21(10), 1237-1258. Doi:10.1177/1077801215591630

Orbach, Y., Hershkowitz, I., Lamb, M., Sternberg, K. J., Esplin, P. W. & Horowitz, D. (2000). Assessing the value of structured protocols for forensic interviews of alleged child abuse victims. *Child Abuse & Neglect*, 24(6), 733-752. Doi: 10.1016/S0145-2134(00)00137-X

Orengo, F. (2004). Perspectivas Psiquiátrico-Legales en torno a la cuestión del daño y trauma psíquicos, *Revista Internauta de Práctica Jurídica*, 21, 15-29. Recuperado de <http://www.sepet.org>.

Organización de Naciones Unidas (2005). *Directrices sobre la justicia en asuntos concernientes a los niños víctimas y testigos de delitos*. Consejo Económico y Social. Recuperado en http://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/E2005_20.pdf

Organización Mundial de la Salud [OMS] (1986). *La salud de los jóvenes: un desafío para la sociedad, Informe de un Grupo de Estudio de la OMS acerca de los jóvenes y la "Salud para todos en el año 2000"*.

Osterrieth, P. (1999). *Psicología Infantil. Introducción a la Psicología Infantil*. Madrid: Ediciones Morata.

Papalia, D. & Wendkos, S. (1997). *Desarrollo Humano*. México: McGraw Hill.

Papalia, D., Wendkos, S. & Duskin, R. (2007). *Psicología del Desarrollo. De la Infancia a la Adolescencia*. México: McGraw Hill.

- Parker, A. D. & Brown, J. (2000). Detection of deception: Statement validity analysis as a means of determining truthfulness or falsity of rape allegations. *Legal and Criminological Psychology*, 5(2), 237-259. Doi:10.1348/135532500168119
- Peace, K. A., Shudra, R. D., Forrester, D. L., Kasper, R., Harder, J. & Porter, S. (2015). Tall tales across time: Narrative analysis of true and false allegations: Narrative analysis of allegations. *Journal of Investigative Psychology and Offender Profiling*, 12(2), 171-184. Doi:10.1002/jip.1421
- Pereda, N. (2006). *Malestar psicológico en estudiante universitarios víctimas de abuso sexual infantil y otros estresores*. (Tesis Doctoral) Universidad de Barcelona, España. Recuperado de <http://www.tdx.cat/handle/10803/2533>
- Pereda, N.; Gallardo-Puyol, D. & Jiménez (2011). Trastornos de personalidad en víctimas de abuso sexual infantil. *Actas Españolas de Psiquiatría* 39(2), 131-139. Recuperado de <https://www.actaspsiquiatria.es/repositorio/13/70/ESP/13-70-ESP-131-139-359461.pdf>
- Perrone, R. & Nannini, M. (1997). *Violencia y abusos sexuales en la familia: Un abordaje sistémico y comunicacional*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Pezdek, K., Morrow, A., Blandon-Gitlin, I., Goodman, G. S., Quas, J. A., Saywitz, K. J. & Brodie, L. (2004). Detecting deception in children: Event familiarity affects criterion-based content analysis ratings. *Journal of Applied Psychology*, 89(1), 119-126. Doi:10.1037/0021-9010.89.1.119
- Pool, A. (2007). Diagnóstico Estructural a Través de la Prueba Persona Bajo la Lluvia en Niños y Niñas de 9 a 11 Años de Edad, Víctimas de Agresiones Sexuales Crónicas. *Psykhé*, 16(2), 117-128. Doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282007000200010>.
- Poole, D. & Wolfe, M. (2009). Child Development: Normative Sexual and Non-sexual Behaviors That May be Confused with Symptoms of Sexual Abuse. En Kuehnle, K. & Connel, M. (Eds.), *The evaluation of child sexual abuse allegations, a comprehensive guide to assessment and testimony*. Hoboken: John Wiley & Sons.
- Pope, H. Jr. (2002). Delayed disclosure by victims of child sexual abuse: an important topic for study. *Acta pediatrica*, 91, 1293-1295. Doi: 10.1111/j.1651-2227.2002.tb02822.x
- Powell, M., Fisher, R. & Wright, R. (2005). Investigative interviewing. En N. Brewer y K. Williams (Eds.) *Psychology and Law: An empirical perspective*. New York:

Guilford Press.

Powell, M., Mattison, M. & McVilly, K. (2013). *Guidelines for interviewing witnesses with communication impairments*. Australian Police Journal. Recuperado de [http://www.research.lanccs.ac.uk/portal/en/publications/guidelines-for-interviewing-witnesses-with-communication-impairments\(d116b465-ea0a-4846-9bd1-8cf4327c1879\)/export.html](http://www.research.lanccs.ac.uk/portal/en/publications/guidelines-for-interviewing-witnesses-with-communication-impairments(d116b465-ea0a-4846-9bd1-8cf4327c1879)/export.html)

Priebe, G. & Svedin, C. (2008). Child sexual abuse is largely hidden from the adult society an epidemiological study of adolescents' disclosures. *Child Abuse & Neglect*, 32, 1095-1108. Doi: 10.1016/j.chiabu.2008.04.001

Querejeta, L. (1999). Validez y Credibilidad del Testimonio. La psicología forense experimental. *Eguzkilore: cuaderno del Instituto Vasco de Criminología*, 13, 157-168. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10810/25430>

Quine, N. (2016). Curso Entrenamiento sobre Entrevista Investigativa, Fundación Amparo y Justicia. Santiago.

Raskin, D. (1994). *Métodos Psicológicos en la Investigación y Pruebas Criminales*. Bilbao: Desclee de Brouwer, S.A.

Raskin, D. & Esplin, P. (1991). Statement validity assessment: Interview procedures and content analysis of children's statements of sexual abuse. *Behavioral Assessment*, 13(3), 265-291

Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2014). *Diccionario de la Lengua Española*. 23ª edición. Madrid: Espasa.

Recio, M., Alemany, A. & Manzanero, A. L. (2012). La figura del facilitador en la investigación policial y judicial con víctimas con discapacidad intelectual. *Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 43, 54-68. Recuperado de http://eprints.ucm.es/16309/1/siglocero_2012.pdf

República de Chile (2006). *Código Penal*. Vigésima edición. Santiago de Chile: Ed. Jurídica de Chile.

República de Chile (2006). *Código Procesal Penal*. Cuarta edición. Santiago de Chile: Ed. Jurídica de Chile.

República de Chile (2018). *Ley N° 21.057*. Regula entrevistas grabadas en video y otras medidas de resguardo a menores de edad, víctimas de delitos sexuales.

Recuperado en <http://bcn.cl/23gj5>

Rivas, M. (2008). *Procesos Cognitivos y Aprendizaje Significativo*. Madrid: Consejería de Educación.

Riveros, R. (2013). Trastornos Neurodegenerativos. (Clase de capacitación) *Actualización en evaluación cognitiva dentro del peritaje forense*. Tecnologías de la Inclusión-CEDETi, Escuela de Psicología, Pontificia Universidad Católica de Chile.

Roberts, K. & Powell, M. (2001). Describing individual incidents of sexual abuse: A review of research on the effects of multiple sources of information on children's reports. *Child Abuse & Neglect* 25(12):1643-59. Doi: 10.1016/S0145-2134(01)00290-3

Robbins, S. (2014). *Best practices for forensic interviews of sexual abuse allegations*. Presented to the National Organization of Forensic Social Work. Recuperado en <http://www.susanrobbins.com/Best%20Practices%20Forensic%20Interviewing%20ACFEI%202011.pdf>

Rodríguez Collao, L. (2014). *Delitos Sexuales*. Segunda Edición., Santiago de Chile: Ed. Jurídica de Chile.

Roma, P., Martini, P., Sabatello, U., Tatarelli, R. & Ferracuti, S. (2011). Validity of Criteria-Based Content Analysis (CBCA) at trial in free-narrative interviews. *Child Abuse & Neglect*, 35(8), 613-620. Doi: 10.1016/j.chiabu.2011.04.004

Romero-Sánchez, M. & Megías, J. L. (2010). Alcohol use as a strategy for obtaining nonconsensual sexual relations: incidence in Spanish university students and relation to rape myths acceptance. *The Spanish journal of psychology*, 13(02), 864-874. Doi: 10.1017/S1138741600002511

Romo, V. (2011). *Evaluación de Credibilidad Discursiva en Testimonios de Adultos Referidos a Experiencias de Agresión Sexual. Estudio de casos múltiples mediante dos técnicas*. Tesis para optar al Grado de Magíster en Intervenciones Psicojurídicas y Forenses, Universidad Diego Portales, Santiago, Chile.

Romo, V. (2016) Rigurosidad científica de las evaluaciones periciales psicológicas en presuntas víctimas de agresión sexual. En *Huellas. Cuadernos de criminodinámicas y fenómenos emergentes*, Colección PDI, Vol. 22, pp. 33-51, Santiago de Chile: Jefatura Nacional de Delitos Contra la Familia. ISSN: 0719-6881

Rubins, C. (2004). Abuso sexual infantil: las secuelas en adultos. Interpsiquis, Ponencia 5to Congreso Virtual de Psiquiatría, Argentina. Recuperado de <http://>

www.psiquiatria.com/articulos/trastornos_infantiles/14059/.

Saborío, C. (2005). Estrategias de evaluación psicológica en el ámbito forense. *Revista Medicina Legal de Costa Rica*, 22(1), 41-63. http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-00152005000100004

Salgado, R., Chía E., Fernández H., Navarro J. & Valdés A. (2005). *Protocolo para la Evaluación Psicológica Pericial de Delitos Sexuales contra Niños, Niñas y Adolescentes*. Programa de Educación para la No-Violencia, PUC. Servicio Nacional de Menores. Santiago: LOM Ediciones.

Sánchez, M. & Piñol, D. (2015). *Condiciones de vida en los centros de privación de libertad en Chile. Análisis a partir de una encuesta aplicada a seis países de Latinoamérica*. Instituto de Asuntos Públicos, Centro de Estudios en Seguridad Ciudadana. Universidad de Chile. Recuperada de https://www.cesc.uchile.cl/docs/CESC_condiciones_centros_privacion.pdf

Sandnabba, K., Santtila, P., Wannäs, M. & Krook K. (2003). Age and gender specific sexual behaviors in children. *Child Abuse & Neglect* 27 (2003) 579–605. Doi: 10.1016/S0145-2134(03)00102-9

San Martín, J. (Coord.) (2002). *Violencia contra Niños*. Segunda Edición. Barcelona. Ed. Ariel.

Santtila, P., Sandnabba, K., Wannäs, M. & Krook, K. (2005). Multivariate structure of sexual behaviors in children: associations with age, social competence, life stressors, and behavioral disorders. *Early Child Development and Care*, Vol. 175(1): 3–21. Doi: 10.1080/0300443042000206246

Santtila, P., Roppola, H., Runtti, M. & Niemi, P. (2000) Assessment of child witness statements using criteria-based content analysis (CBCA): The effects of age, verbal ability, and interviewer's emotional style, *Psychology, Crime & Law*, 6:3, 159-179, Doi: 10.1080/10683160008409802

Sanz, D. & Molina, A. (2004). *Violencia y Abuso en la Familia*. Buenos Aires: Ed. Lumen/Hvmanitas.

Sarquis, T. (2017). *Lineamientos para la evaluación pericial del testimonio en presuntas víctimas con discapacidad intelectual. Centro de Atención a Víctimas de Atentados Sexuales* (Tesina para optar al grado de Magíster en Intervención Psicojurídicas y Forense). Santiago: Universidad Diego Portales.

Schalock, R., Borthwick-Duffy, S., Bradley, V., Buntix, W., Coulter, M., Craig, E., Gomez, S., Lachapelle, Y., Luckasson, R., Reeve, A., Shogren, K., Snell, M., Spreat, S., Tassé, M., Thompson, J., Verdugo, M., Wehmeyer, M. & Yeager, M. (2010). *Intellectual disability: Diagnosis, Classification, and Systems of Supports* (11^o Ed). Washington: American Association on Intellectual & Developmental Disabilities.

Schollum, M. (2005). *Investigative interview: The literature. Review of Investigative Interviewing*. New Zeland Police. Recuperado en <http://www.police.govt.nz/sites/default/files/publications/investigative-interviewing-literature-2005.pdf>

Schwartz, S. J., Hardy, S. A., Zamboanga, B. L., Meca, A., Waterman, A. S., Picariello, S. & Forthun, L. F. (2015). Identity in young adulthood: Links with mental health and risky behavior. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 36, 39-52. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2014.10.001>

Sepúlveda, C. (2010). *Estudio descriptivo comparativo de las características gráficas en los test de Casa- Árbol- Persona (HTP) y Persona Bajo la Lluvia de niños preescolares víctimas de agresión sexual*. (Tesis para optar al Grado de Magíster en Psicología Clínica Infante Juvenil, Universidad de Chile). Santiago: Universidad de Chile.

Servicio Nacional de Menores (2004). Estudio Peritajes Sicológicos en Abuso Sexual Infantil. Recuperado de http://www.sename.cl/wsename/otros/doc_sename/E_Peritajes_sicol_abuso_sexual_inf.pdf.

Servicio Médico Legal (2009). *Guía normativa técnica pericial de salud mental en las áreas de psiquiatría y psicología médico legal*. Recuperado de http://www.sml.cl/transparencia_activa/archivos_transparencia/RESOLUCIONES/NORMATIVA/Resoluci%C3%B3n_Exenta_10655-2009.pdf

Servicio Médico Legal (2016). *Norma General Técnica para la Atención de Víctimas de Violencia Sexual*. Santiago, Chile. Recuperado de http://icmer.org/adjuntos/NT_ATENCION_VICTIMAS-SML.pdf

Sierra Bravo, R. (2007). *Técnicas de Investigación Social, Teoría y Ejercicios*. 14a Edición. Madrid: Thomson Editores.

Silva, E., Manzanero, A. & Contreras, M. (2016). La memoria y el lenguaje en pruebas testificales con menores de 3 a 6 años. *Papeles del Psicólogo*, 37(3), 224-230. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77847916010>

Silva, P & Valenzuela, J. (2011). *Admisibilidad y valoración de la prueba pericial en el proceso penal*. (Memoria para optar al grado de Licenciado en Ciencias Jurídicas y Sociales). Santiago: Universidad de Chile.

Sistema de Apoyo a Fiscales (SAF) (2014, 2015, 2016, 2017). Base de Datos Estadística del Ministerio Público de Chile.

Smith, D.; Letourneau, E.; Saunders, B.; Kilpatrick, D.; Resnick, H. & Best, C. (2000). Delay in disclosure of childhood rape: Results from a national survey. *Child Abuse & Neglect*, 24, 273-278. Doi: 10.1016/S0145-2134(99)00130-1

Sorensen, T. & Snow, B. (1991). How children tell: The process of disclosure in child sexual abuse. *Child Welfare League of America*, 70(1), 3-15. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10520/EJC24221>

Spohn, C. & Tellis, K. (2012). The criminal justice system's response to sexual violence. *Violence Against Women*, 18(2), 169-192. Doi:10.1177/1077801212440020

Stambak, M. & Sinclair, H. (1993). *Pretend play among 3-year-olds*. New Jersey: Presses Universitaires de France.

State of Michigan Governor's Task Force on Child Abuse and Neglect and Department of Human Services (2017). *Forensic Interviewing Protocol* (Fourth Edition).

Steller, M. & Böhm, C. (2006). Cincuenta años de jurisprudencia del Tribunal Supremo Alemán sobre la Psicología del Testimonio. Balance y Perspectiva. En Fabian, T., Böhm, C. & Romero, J. *Nuevos caminos y conceptos en la Psicología Jurídica*. Berlín: Lit Verlag.

Steller, M. & Köhnken, G. (1989). Criteria-Based Content Analysis. En Raskin (Ed.), *Psychological methods in criminal investigation and evidence* (pp. 217-245). New York, NY: Springer-Verlag.

Steller, M., Volbert, R. & Wellershaus, P. (1993). Zur Beurteilung von Zeugenaussagen: Aussagepsychologische Konstrukte und methodische Strategien [On the assessment of statements: Psychological constructs and methodological strategies]. En L. Montada (Eds.), *Bericht über den 38. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Psychologie in Trier 1992*, Band 2 (pp. 367-376). Göttingen: Hogrefe.

Sternberg, K.; Lamb, M.; Davies, G. & Westcott, H. (2001). The memorandum of good practice: theory versus application. *Child Abuse and Neglect*, 25, 669-681.

Doi: 10.1016/S0145-2134(01)00232-0

Summit, R. (1983). The child abuse accommodation syndrome. *Child Abuse and Neglect*, 7, 177-193. Doi: [https://doi.org/10.1016/0145-2134\(83\)90070-4](https://doi.org/10.1016/0145-2134(83)90070-4)

Tamarit, J. (2006). La Victimología: Cuestiones conceptuales y metodológicas. En E. Baca & E. Echeburúa & J.M. Tamarit (Coords.). *Manual de Victimología* (1a. ed), pp. 15-36. Valencia: Tirant Lo Blanch.

Teicher, M. (2000). Wounds that time won't heal: The neurobiology of Child Abuse. *Cerebrum. The Dana Forum on Brain Science*, 2(4), 50-67. Doi: 10.1.1.454.896

Temple, J.; Weston, R.; Rodríguez, B. & Marshall, L. (2007). Differing effects of partner and nonpartner sexual assault on women's mental health. *Violence Against Women*, 13(3), 285-297. Doi: 10.1177/1077801206297437

Thomas, L.; Scott, D & Esquibel, K. (2015). Sexual Assault: Where are Midlife woman in the research? *Perspectives in psychiatric care*, 51(2), 86-97. Doi: 10.1111/ppc.12067

Tidmarsh, P, Powell, M. & Darwinkel, E. (2012). Whole story: A new framework for conducting investigative interviews about sexual assault. *Journal of Investigative Interviewing: Research and Practice*, vol. 4, no. 2, pp. 35-44. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10536/DRO/DU:30052464>.

Unidad Especializada en Delitos Sexuales y Violencia Intrafamiliar (2012). *Guía de buenas prácticas en materia de explotación sexual comercial de niños, niñas y adolescentes (ESCNNA). Documento de trabajo de los proyectos piloto persecución penal de los delitos de promoción o facilitación de la prostitución de menores de edad y obtención de servicios sexuales de niños, niñas y adolescentes*. Santiago: Ministerio Público de Chile.

Valdivia, M. (2015). Políticas públicas en torno a la victimización secundaria. Ponencia presentada en el Seminario *Victimización secundaria en Chile y estrategias para su prevención y disminución*. Universidad San Sebastián, Santiago. Recuperado de http://www.ravrm.cl/web/?page_id=78

Vallejo, J. (2010) *Introducción a la Psicopatología y a la Psiquiatría*. Sexta Edición. Barcelona: Ed. Masson.

Valverde, F. (2008). Intervención Social con la Niñez: operacionalizando el enfoque de derechos. *Revista del Magíster en Análisis Sistemático aplicado a la sociedad*,

Edición Especial, (3),95-119.

Van der Kolk, B. (1989). The Compulsion to Repeat the Trauma. Re-enactment, Revictimization, and Masochism. *Psychiatric Clinics of North America*, 12(2), 389-411. Recuperado de http://www.healing-arts.org/healing_trauma_therapy/Van_der_Kolk_The_Compulsion_To_Repeat_The_Trauma.pdf

Van der Kolk, B. & Van der Hart, O. (1989). Pierre Janet & the Breakdown of Adaptation in Psychological Trauma. *American Journal of Psychiatry*, 146(12), 1530-1540. Doi: 10.1176/ajp.146.12.1530

Vásquez, B. (coord.) (2003). *Abuso Sexual Infantil. Evaluación de la Credibilidad del Testimonio. Estudio de 100 casos*. España: Centro Reina Sofía para el Estudio de la Violencia.

Vásquez, B. & Calle, M. (1997). Secuelas postraumáticas en niños: análisis prospectivo de una muestra de casos de abuso sexual denunciados. *Revista Española de Psiquiatría Forense, Psicología Forense y Criminología*, 1, 14-29.

Vásquez-Rojas, C. (2014). Sobre la científicidad de la prueba científica en el proceso judicial, *Anuario de psicología jurídica*, 24, 65-73. Doi: 10.1016/j.apj.2014.09.001

Vega, A.; Romo, V.; Franco, D. & Pérez, M. (2016). Develación de las experiencias de agresión sexual de presuntas víctimas adultas: una propuesta comprensiva. En *Huellas. Cuadernos de criminodinámicas y fenómenos emergentes*, Colección PDI, Vol. 22, pp. 161-184, Santiago de Chile: Jefatura Nacional de Delitos Contra la Familia. ISSN: 0719-6881

Verdugo, M.A., Alcedo, M.A., Bermejo, B. & Aguado, A.L. (2002). Abuso sexual en personas con discapacidad intelectual. *Psicothema*, 14, 124-129. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/3482.pdf>

Verdugo, M.A. & Schalock, R. (2010). Últimos avances en el enfoque y concepción de las personas con discapacidad intelectual. *Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 41(4), 7-21. Recuperado de http://www.plenainclusion.org/sites/default/files/sc_236.pdf

Vilariño, M. (2010). *¿Es posible discriminar declaraciones reales de imaginadas y huella psíquica real de simulada en casos de violencia de género?*. (Tesis Doctoral) Universidad de Santiago de Compostela, España. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10347/2831>.

- Villalobos, A. (1999). Desarrollo Psicosexual. *Revista Adolescencia y Salud*, 1(1), 73-79. Recuperado de http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-41851999000100011
- Vitriol, V. (2005). Relación entre psicopatología adulta y antecedentes de trauma infantil. *Revista Chilena de Neuropsiquiatría*, 43(2), 88 - 96. Doi: 10.4067/S0717-92272005000200002
- Volbert, R. & Steller, M. (2014). Credibility assessment 25 years after Steller and Köhnken (1989). *European Psychologist*, 19(3), 207-220. Doi:10.1027/1016-9040/a000200
- Vrij, A. (2005). Criteria-Based Content Analysis. A Qualitative Review of the First 37 Studies. *Psychology, Public Policy and Law*, 11(1), 3-14. Doi: 10.1037/1076-8971.11.1.3
- Vrij, A. (2000). *Detecting lies and deceit: the psychology of lying and the implications for professional practice*. Chichester: John Wiley
- Vrij, A. (2016). Baseline as a lie detection method. *Applied Cognitive Psychology*, 30(6), 1112-1119. Doi:10.1002/acp.3288
- Vrij, A., Akehurst, L., Soukara, S. & Bull, R. (2004). Detecting deceit via analyses of verbal and nonverbal behavior in children and adults. *Human Communication Research*, 30(1), 8-41. Doi: <https://doi.org/10.1111/j.1468-2958.2004.tb00723.x>
- Walsh, R. & Bruce, S. (2011). The relationships between perceived levels of control, psychological distress, and legal system variables in a sample of sexual assault survivors. *Violence against women*, 17(5), 603-618. Doi: 10.1177/1077801211407427
- Wehmeyer, M.L. & Obremski, S. (2010). Intellectual Disabilities. In: Stone, J.H., Blouin, M. (eds.), *International Encyclopedia of Rehabilitation*. Nueva York: Center for International Rehabilitation Research Information and Exchange (CIRRIE).
- Wilson, J., Powell, M. & McMeeken, L. (1999). Videotaping children's evidence: the costs and benefits. *Australian Police Journal*, 53(4), 246-249.
- Yuille, J. (1998). *The step-wise interview. A protocol for interviewing children*. Recuperado de <http://redengine.lawsociety.sk.ca/inmagicgenie/documentfolder/ac2062.pdf>.
- Zacarés, J., Iborra, A., Tomás, J. & Serra, E. (2009). El desarrollo de la identidad en la adolescencia y adultez emergente: Una comparación de la identidad global frente a la identidad en dominios específicos. *Rev. Anales de Psicología*, 25(2),

Guía para la Evaluación Pericial de Testimonio en Víctimas de Delitos Sexuales

Documento de Trabajo Interinstitucional

