



Psicología del testimonio infantil



Ángela Tapias
Editora académica



Psicología del testimonio infantil

Investigaciones en Colombia

Psicología del testimonio infantil

Investigaciones en Colombia

Ángela Tapias

EDITORA ACADÉMICA



Tapias, Ángela

Psicología del testimonio infantil. Investigaciones en Colombia/ Ángela Tapias, [y otros siete autores]; Bogotá: Universidad Santo Tomás, 2019.

164 páginas; gráficos y tablas

Incluye referencias bibliográficas e índices de autores

ISBN: 978-958-782-258-8

E-ISBN: 978-958-782-259-5

1. Psicología infantil 2. Niños – Evaluación psicológica 3. Abuso sexual infantil 4. Desarrollo infantil 5. Niños y violencia 6. Violencia sexual - Delitos sexuales 7. Psicología forense 8.I. Universidad Santo Tomás (Colombia).

CDD 364.15

CO-BoUST



© Ángela Tapias, Jorge Enrique Acero Triviño,
Ruth Rosalba Castro Niño, Martha Isabel Delgado Chaves,
Lyda Elizabeth Reyes Niño, Juanita Isabel Bazán Aldana,
Laura Robledo Sanz y Lina Constanza Rodríguez Ortiz, 2019
© Universidad Santo Tomás, 2019

Ediciones USTA
Bogotá, D.C., Colombia
Carrera 9 n.º 51-11
Teléfono: (+571) 587 8797, ext. 2991
editorial@usantotomas.edu.co
<http://ediciones.usta.edu.co>

Corrección de estilo: Yecid Muñoz Santamaría
Diagramación: Martha Cadena
Diseño de carátula: Juliana Pardo Torres
Impresión: DGP EDITORES S. A. S.

Hecho el depósito que establece la ley

ISBN: 978-958-782-258-8
E-ISBN: 978-958-782-259-5

Primera edición, 2019

*Se prohíbe la reproducción total o parcial de
esta obra, por cualquier medio, sin la autorización
expresa del titular de los derechos.*

Impreso en Colombia • Printed in Colombia

Contenido

PRÓLOGO	
CARLOS EDUARDO VALDÉS MORENO	9
INTRODUCCIÓN	11
ENTREVISTAS PSICOLÓGICAS FORENSES ADECUADAS PARA NIÑOS Y NIÑAS	13
ÁNGELA TAPIAS	
IMPLANTACIÓN DE FALSAS MEMORIAS EN NIÑOS Y NIÑAS A TRAVÉS DE UNA ENTREVISTA SUGESTIVA	71
JORGE ENRIQUE ACERO TRIVIÑO	
RUTH ROSALBA CASTRO NIÑO	
EXACTITUD DEL TESTIMONIO INFANTIL: DIFERENCIAS A PARTIR DE DOS TIPOS DE ENTREVISTA	97
MARTHA ISABEL DELGADO CHAVES	
LYDA ELIZABETH REYES NIÑO	
EVALUACIÓN DE FALSOS RECUERDOS Y RECONOCIMIENTOS CON PALABRAS SEMÁNTICAMENTE ASOCIADAS EN NIÑOS Y NIÑAS	127
JUANITA ISABEL BAZÁN ALDANA	
LAURA ROBLEDOS SANZ	
LINA CONSTANZA RODRÍGUEZ ORTIZ	
SOBRE LOS AUTORES	159

Prólogo

Abordar el tema de la entrevista forense a niños y niñas en condición de víctimas o testigos de hechos de interés judicial como elemento probatorio en una investigación es un tema de especial relevancia.

Los niños y las niñas hoy son las principales víctimas de agresiones enmarcadas en hechos tan reprochables socialmente como la violencia sexual y la intrafamiliar. En este tipo de conductas, por darse “a puerta cerrada” —como afirmaba el doctor Guillermo Uribe Cualla—, la única fuente de conocimiento a la cual se tiene acceso desde el punto de vista investigativo es el menor en condición de testigo y víctima, circunstancia que principalmente se presenta en la violencia sexual.

A este hecho se suma que en Colombia dichas conductas evidencian el mayor subregistro: solo se denuncia cerca de un 40 % de los hechos (según comparación entre los datos de algunas ONG y los del Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses), y de este porcentaje los niveles de esclarecimiento de hechos rondan entre el 10 % y el 12 %. Así pues, trabajos como el presente —en el cual se profundiza en los elementos, modelos y metodologías que se implementan en la entrevista técnica a niños y niñas— tienen una gran importancia y obligan a los operadores de justicia a tenerlos en cuenta, que deben considerarlos para procurar una mejor, adecuada y efectiva justicia.

Por todo lo anterior, la entrevista técnica a niños y niñas tiene una gran importancia como elemento probatorio dentro de las diversas investigaciones. Por eso es fundamental que este tipo de procedimientos

se realice con la mejor metodología, atendiendo las técnicas establecidas internacionalmente y asegurando que no exista una revictimización de los menores de edad.

Las metodologías y herramientas utilizadas para realizar entrevistas forenses a niños y niñas dependen, entre otros aspectos, de la edad y el objetivo. Es importante tener en cuenta la formación del entrevistador, la capacitación específica y las habilidades necesarias para obtener la información requerida desde el punto investigativo y asegurar la no revictimización de los entrevistados.

Durante mucho tiempo la academia estuvo al margen de desarrollos científicos que permitieran integrar nuevos elementos aplicables por la administración de justicia en cualquiera de sus formas. Este trabajo intenta romper esa inercia y abre las puertas para un conocimiento y posterior discusión científica que renueven los paradigmas ya existentes, planteen nuevos retos y se integren a la solución de los problemas sociales del país.

Se cuenta, entonces, con un documento que nos permite tener un punto de partida académico para plantear discusiones frente a los elementos constitutivos de la entrevista forense aplicada a los niños y las niñas. Desde ese punto se pueden desarrollar procedimientos estandarizados que, aplicados dentro de un marco de calidad, alcancen no solo el objetivo de aportar a la consecución de la verdad en los procesos judiciales, sino que trasciendan para que nuestros niños y niñas, sus familias y la sociedad, puedan desde la ciencia encontrar mecanismos que acompañen su proceso de reparación integral.

Carlos Eduardo Valdés Moreno
*Exdirector Instituto Nacional
de Medicina Legal y Ciencias Forenses*

Introducción

La entrevista a niños y niñas ha sido un desafío para las ciencias sociales, y especialmente para la psicología, con mayor razón en los ámbitos jurídicos y forenses, espacios en los que se vela por el interés superior de protegerlos al tiempo que se procura preservar la equidad en el sistema de justicia.

El presente texto compila conocimientos básicos y empíricos relacionados con la psicología del testimonio infantil en el contexto colombiano, con especial énfasis en los hallazgos de investigaciones aplicadas a esta deferente población. Condensa estudios derivados de los trabajos de grado para optar al título de magíster en Psicología Jurídica de la Universidad Santo Tomás, cuyos resultados en gran medida confirman principios y hallazgos de investigaciones internacionales, con la virtud de ubicarlos y actualizarlos en el contexto nacional. Las pesquisas que han servido como insumo fueron realizadas en un periodo de cinco años aproximadamente y con orgullo se dan a la luz pública con motivo del décimo aniversario (2008-2018) del mencionado programa académico, permitiendo develar una expresión como muestra de su madurez en cuanto a producción del conocimiento.

Este documento cumple el fin de retroalimentar la cátedra ya que sus cimientos fueron sembrados en los espacios académicos, cultivados y cosechados en la investigación formativa o profesoral, y ahora retornan en este libro para convocar nuevamente a docentes y estudiantes que desarrollan clases relacionadas con declaraciones infantiles.

Adicionalmente se espera que sea fuente de capacitación para servidores públicos latinoamericanos que atiendan niños, niñas y adolescentes en espacios penales, civiles y administrativos inspirados siempre en el superior interés de ellos y en las mejores prácticas para coadyuvarlos con los mayores estándares científicos y prácticos cuando sean víctimas o testigos.

Entrevistas psicológicas forenses adecuadas para niños y niñas

ÁNGELA TAPIAS¹

Introducción

Se pretende identificar estrategias de entrevista recomendables para aplicar a niños y niñas, quienes con frecuencia son víctimas o testigos de información privilegiada, por lo cual son entrevistados por operadores de justicia. Dentro de los hallazgos se recomienda privilegiar la comunicación verbal, recurrir a protocolos de entrevista infantil y solo en casos excepcionales incluir técnicas de apoyo como objetos de confort o mascotas. Como técnicas inadecuadas están el uso del juego y de juguetes, de muñecos anatómicos y técnicas sugestivas de entrevista. Se recomienda a los profesionales reconocer fenómenos como la información inducida postsuceso, las falsas memorias, la transferencia inconsciente, la amnesia infantil, entre otros. Finalmente, como es usual en infantes abusados, se solicita evaluar la credibilidad del testimonio, para lo cual se recomienda usar técnicas de *análisis de validez de la declaración*.

1 Magíster y directora científica internacional de la Asociación Latinoamericana de Psicología Jurídica. El presente capítulo es el resultado de una investigación documental financiada, como producción de material docente de la Maestría en Psicología Jurídica, por la Universidad Santo Tomás, Sede Principal (Bogotá).

Entrevistas psicológicas forenses adecuadas para niños y niñas

Generalmente los menores de edad encarnan personas directamente afectadas por las decisiones jurídicas: ya sea como víctimas o como testigos, suelen ser conocedores de primera mano de información sensible. En tales casos tienen derecho a participar, poseen su versión, tienen voz y su narración cuenta para el administrador de justicia. Su relato puede ser una fuente ineluctable en la búsqueda de la verdad, por lo cual se requieren estrategias de entrevista adecuadas para su edad.

Uno de los principios éticos de la administración de la justicia es que los menores de edad representan un interés superior para el derecho. Por ello hay prioridad y privilegios para que los infantes, jóvenes y adolescentes puedan acceder a la justicia, así que los profesionales involucrados en el tema enfrentan un desafío en torno al desarrollo de técnicas idóneas para recabar su testimonio.

¿Cómo conducir entrevistas forenses que permitan obtener información más precisa de niños y niñas sin causarles revictimización ni contaminar su testimonio? Ahí radica la importancia de conocer las técnicas acertadas para entrevistarlos, es decir, la necesidad de tomar en cuenta sus derechos, su verdad y al tiempo velar por no incurrir en errores al momento de abordarlos.

La psicología en sus diversas especialidades y escuelas de pensamiento ha diseñado múltiples estrategias para entrar en contacto profesional con niños y niñas. Es probable que todas las herramientas tengan validez dentro de determinados contextos. No obstante, lo que puede ser acertado en una especialidad psicológica, como el uso de juguetes en el medio terapéutico, puede resultar adverso en otro ambiente, como el judicial o forense, ya que invita, por ejemplo, al juego y la fantasía. Este artículo se centra en las técnicas acertadas para el ámbito psicojurídico, con base en el método de investigación documental. Este consiste en una descripción clara, exhaustiva, profunda, lógica, objetiva, didáctica y con rigor científico de un tema específico, fundada en amplia bibliografía e información especializada (Mina, 2009).

Edad para entrevistar

Una cuestión fundamental es desde qué edad son entrevistables los niños. Pregunta que no se puede responder a la ligera afirmando que basta con que tengan capacidad de habla: con lenguaje y memoria limitados en infantes de uno a tres años no se puede garantizar el éxito en la entrevista. Sin embargo, el lenguaje limitado tampoco obstaculiza completamente la evaluación psicológica ya que es posible evaluar indirectamente a través de técnicas de observación, registros de interacción espontánea o juego con el grupo familiar, hábitos de alimentación, sueño e higiene, todos los cuales son valiosos indicadores de bienestar. De manera que evaluar a un infante no solo depende de una entrevista: se puede analizar su comportamiento y con base en este emitir conclusiones primigenias. Sin embargo, la entrevista psicológica es, junto con la observación, el medio fundamental de valoración (Echeburúa y Subijana, 2008).

Adicionalmente hay que considerar si la entrevista es prescindible ya que puede ser iatrogénica, y en ese sentido sería mejor recurrir a otras fuentes de información que permitan obviar el abordaje a los niños. El operador judicial siempre debe preguntarse si existen otras pruebas en la investigación criminal —balísticas, genéticas o de química forense—, que eviten someter a los niños a incómodas preguntas. Por ejemplo, si un niño presenció las lesiones que un familiar causó a otro, pero también lo hicieron testigos adultos o hay videos de la situación, entonces es preferible no indagar tales asuntos con el menor involucrado. Echeburúa y Subijana (2008) reafirman la posibilidad de la no intervención del menor en el proceso judicial, ya sea por su incapacidad cognitiva o emocional o por el riesgo significativo de causación de daños psíquicos relevantes si se lleva a cabo la declaración. Los jueces en estas circunstancias deben valerse de los testimonios de referencia (parientes, terapeutas, trabajadores sociales, profesores, policías, etcétera).

Así mismo, hay cuestiones que es recomendable evitar con los menores, por ejemplo, en los debates sobre custodia. Actualmente se reconoce como práctica inadecuada hacer a los hijos preguntas tales como “¿Con quién quieres vivir: con mamá o con papá?”. Esta pregunta los ubica en el lugar de la responsabilidad, de la culpa, del razonamiento

sobre un tema emocional que a su edad no es conveniente asumir pues se trata de una decisión de adultos. Tampoco se sugiere la postura extrema de no escuchar a los niños, sino la de entrevistarlos con sutileza, preguntar de manera indirecta acerca de sus vínculos, las conductas de cuidado y corrección, atender sus respuestas identificando si hay sesgos o influencias de terceros, oírlos pero sin darles a entender que es una decisión de ellos (Ramírez, 2006).

Se espera que el profesional inicie con un autocuestionamiento aséptico: “¿Se puede prescindir del relato de los niños en este caso?”. Anecdóticamente evoco un requerimiento pericial en el que me solicitaban entrevistar a un niño y conceptuar si era adoptable. Para responder esto no se requiere entrevistar a nadie. Es obvia la respuesta positiva: ¡todo niño tiene derecho a ser adoptado y tener una familia! El problema en este caso no radicaba en la pregunta, sino en el poder o la ignorancia de quien la hace. Los profesionales estaban desorientados porque era un niño de seis años con conductas problemáticas y dos intentos fallidos de adopción; estaban tan abrumados que preguntaron lo primero que se les ocurrió, sin llegar a la autocritica e indagar las causas de los fracasos anteriores. El niño requería unos adoptantes con idoneidad superior, capacitados para manejar conductas problemáticas, con elevada tolerancia a la frustración y gran capacidad de comprensión de la historia y el sufrimiento del menor. Este cambio de perspectiva modificó el requerimiento pericial por la pregunta: “¿Qué tipo de adoptantes requiere este niño?”.

Sin embargo, pueden ser muchos los casos en los que es inevitable entrevistar infantes o adolescentes porque son las únicas víctimas-testigos con datos clave, especialmente cuando no existe otro tipo de fuentes o evidencias. Aún en estos casos es perentorio advertir que tales entrevistas suponen un reto metodológico en tres sentidos: 1) las capacidades cognitivas y discursivas de los menores, 2) la asimetría inevitable entre estos y los entrevistadores adultos y 3) los preceptos legales que hay que surtir ya que los infantes y adolescentes son grupos especialmente protegidos (Rodríguez, 2006).

Adicionalmente, el proceso de entrevista requiere una comunicación mínimamente fluida, así que el entrevistado debe tener un nivel de desarrollo que garantice el léxico suficiente para dialogar, así como

un nivel de evolución cognitiva de lenguaje y pensamiento que le permita comprender las preguntas planteadas y responderlas con fluidez. En ese sentido, un nivel básico comunicativo generalmente se ubica en los cinco años de edad, aunque el asunto depende más de factores cognitivos del infante que de la edad cronológica, por lo cual este número debe flexibilizarse.

La memoria episódica es la capacidad de evocar recuerdos de la historia personal con especificidades de tiempo y espacio. Según Tulving (2002; citado en Melinder, Endestad y Magnussen, 2006), dicha memoria no existe antes de los cuatro años de edad. Aunque a los tres años ya aparecen sus rudimentos, Hayne e Imuta (2011, citado en Ortega y Ruetti, 2014) afirman que se trata de una etapa con una muy reducida capacidad cognitivo-léxica, por lo que se sugiere dar relevancia a los testigos de oídas o de referencia en la pericial psicológica. En esto coinciden con Silva, Manzanero y Contreras (2016).

Informan Cantón y Cortés (2000) que los niños pequeños (tres a cinco años) aportan menos detalles que los más grandes, y estos menos que los adultos. A medida que los niños desarrollan sus capacidades lingüísticas incrementa la memoria, lo que evidencia la relación del lenguaje verbal con el desarrollo mnésico. Antes de los cuatro años se presenta poco interés por relatar las experiencias pasadas, pero a esa edad se comienza a narrar vivencias propias o de otros a través de frases sencillas. La mayoría de los niños a medida que alcanzan la etapa preescolar pueden evocar recuerdos autobiográficos en forma detallada acerca de *qué* ocurrió, *cuándo* y *dónde*, así como recordar más información espontánea, contenidos emocionales y reflexiones personales que los niños más pequeños. De hecho, Rodríguez, Silva, Mayorga y Palacio (2007) reseñaron las dificultades que se presentaron durante un estudio: 1) la aplicación de la entrevista para los niños más pequeños (tres años) requirió más tiempo en comparación con los niños de cuatro años, ya que la latencia de la respuesta fue más prolongada; 2) los niños de tres años suelen tener un mayor apego a sus cuidadores, aspecto que dificultó la aplicación de los instrumentos; 3) algunos de los participantes no establecieron empatía con los entrevistadores fácilmente debido a la falta de una fase previa de reconocimiento e interacción; 4) limitaciones del lenguaje —limitada vocalización que

obstaculizó la comprensión de la información reportada por los niños, especialmente los de tres años—, y 5) algunos respondieron con sus vivencias cotidianas cuando se les preguntaba por el video del estudio.

La capacidad de declarar también depende de la familiaridad con el estímulo o situación: cuanto más se experimente aquel o se repita o revise esta, mejor será su recuerdo. Cuanto más se aproxime una nueva experiencia a otra previa, mejor se podrá entender y recordar la nueva información. La memoria de los niños pequeños puede ser muy exacta, si se trata de situaciones habituales, incluso aunque haya pasado mucho tiempo. La mayoría de los autores coincide en que alrededor de los cinco años de edad el niño posee ya una capacidad de memoria consistente, aunque niños de cinco a siete años pueden adornar su descripción de acontecimientos con elementos que formen parte de sus propios guiones (Cantón y Cortés, 2000).

Otra circunstancia relevante que aproxima la edad para testificar a los cinco años es la amnesia infantil, que consiste en la incapacidad de recordar hechos de los primeros cinco años de vida. Esto no significa que los niños no puedan recordar algo reciente, sino especial prudencia ya que con el paso de los años las memorias infantiles se reemplazan por recuerdos contruidos a través de distintas fuentes (fotografías, relatos de familiares de referencia, etc.). Esto es, la vivencia real se “corrompe” y se convierte en memorias elaboradas o contruidas (Silva, Manzanero y Contreras, 2016) ya que la memoria es la interacción acumulativa entre lo que el individuo experimenta, ve, oye e infiere; es decir, es más reconstructiva que reproductiva (Cantón y Cortés, 2000).

Algunas declaraciones recogidas por peritos ilustran de manera graciosa o dramática la situación: “Yo vine a decir que quiero vivir con mi mamá porque ella sí me da verduras”, “Hace tres años, cuando me divorcié de mi padre...”, “No quiero vivir con mi mamá porque ella es una mujer de vida fácil”. Esto pone de presente la vulnerabilidad de la memoria, que puede ser alterada desde una perspectiva tanto interna como externa con respecto al individuo. Por ende, en el caso de niños y niñas en general, y aún más en menores de tres a seis años, cabe destacar la sugestibilidad de la que pueden ser víctimas (Silva, Manzanero y Contreras, 2016).

Brown y Lamb (2015) indican otras influencias en respuestas de niños, como las provenientes de los prejuicios de los entrevistadores, quienes pueden orientar la indagación para confirmar hipótesis particulares en vez de probar otras explicaciones. Dichas respuestas también pueden ser modificadas por señales no verbales que acompañan a las preguntas. Por ejemplo, el tono, los gestos y las expresiones faciales del entrevistador, o la simple repetición de la pregunta, pueden transmitir información sobre las respuestas esperadas o reforzar selectivamente la respuesta (o la ausencia de esta). La exposición a información errónea antes de una entrevista puede llevar a algunos niños a incorporar esa información (falsa) en sus narraciones y en su misma memoria, lo que cambia irrevocablemente los recuerdos.

La memoria, infantil o adulta, en general es maleable. Lo que más afecta a la exactitud es la forma en la cual se realizan las entrevistas. Los elementos que interfieren son el uso de preguntas directivas que inducen respuestas, las declaraciones parciales, la presión social, los cuestionamientos sobre eventos falsos, las demoras, la falta de significación personal y la falta de madurez (Goodman y Quas, 2008).

Todos estos conocimientos indican que al realizar estas entrevistas hay que tener cuidado ya que no se debe recurrir al sentido común. La psicología es una ciencia y las investigaciones señalan el derrotero de las buenas prácticas aplicables a los casos de entrevista de testigos-víctimas o sujetos de evaluación forense.

La psicología del testimonio no es sentido común

A continuación se aclaran algunos de los errores habituales del sentido común con respecto al tema en cuestión: que los menores de edad son renuentes a testimoniar, que su grado de confianza está correlacionado con la exactitud de su relato y siempre dicen la verdad, que requieren juguetes para expresarse y que pueden identificar personas fácilmente.

Los niños no son reacios a testimoniar

Christianson, Azad, Leander y Selenius (2013) demostraron que los niños testigos de homicidio no son reacios a hablar de tales experiencias; por el contrario, desean contarlas, lo que puede resultar oportuno para su bienestar. Para empezar, tienen derecho a ser escuchados

y hacerlo es una forma de tratarlos respetuosamente como víctimas o validarlos como testigos para la investigación judicial. Respecto al recuerdo en casos de secuestro y catástrofes naturales, niños de hasta tres años pueden dar informes precisos de las partes importantes de la experiencia traumática. En términos generales recuerdan los detalles centrales mejor que los periféricos y a mayor edad aumenta la cantidad de detalles por la mejora en sus capacidades cognitivas y habilidades comunicativas.

Los mismos autores revelaron que la disposición de los niños a informar supera factores de impacto fuertes como los conflictos de lealtad, ya que observaron en niños testigos de homicidios que su relación con el perpetrador o la víctima no afectaba el patrón de información en la declaración. En la muestra de niños testigos de homicidio se registró el tipo de información reportada en porcentajes según la muestra estudiada: detalles antes del homicidio (81 %), elementos del entorno neutral (53 %), aspectos emocionales del entorno (88 %), datos de asalto severo (85 %), palabras del perpetrador (90 %), emociones del perpetrador (97 %), reacciones de la víctima (64 %), heridas de la víctima (92 %), palabras de la víctima (95 %), emociones de la víctima (80 %), relatos de actos propios (93 %), palabras propias (92 %), pensamientos y sentimientos propios (78 %), detalles posteriores al homicidio (61 %). A estos datos puede añadirse una excepción: algunas veces las víctimas-los testigos de abuso intrafamiliar y sexual tienden a ocultar información sobre el hecho.

Esta capacidad de declarar no es óbice para que posteriormente los menores declarantes requieran apoyo profesional ya que la exposición a hechos violentos genera daño psicológico y las consecuencias comunes, tanto en los testigos presenciales como en las víctimas, son ansiedad, depresión, fobias, problemas psicosomáticos y diferentes tipos de trastornos del sueño y el aprendizaje (Christianson *et al.*, 2013). De esta forma, aunque se validen como testigos competentes, se les debe ofrecer psicoterapia dentro de los lineamientos para protegerlos.

***La confianza no siempre está correlacionada
con la exactitud y los menores no siempre dicen la verdad***

Lewis, Stranger y Sullivan (1989, citado en Garrido y Herrero, 2006) realizaron un experimento con niños de tres años: un investigador dice a cada menor que a su espalda hay un juguete sorpresa, pero que no lo podrá mirar hasta que el profesional mismo se lo enseñe. El investigador interactúa con el niño por un momento y se retira del salón advirtiéndole nuevamente que no mire el juguete y que regresará pronto. Mientras tanto, los niños son observados por un vidrio-espejo unidireccional. Al retornar el profesional pregunta a cada niño, observándolo a los ojos, si ha mirado el juguete. El 88 % sostuvieron la mirada, el 38 % confesó haber jugado, el 30 % negó haberlo hecho y el 24 % guardó silencio. Se concluyó que la mayoría de los niños mintieron y lo hicieron con tanta tranquilidad que era imposible distinguir en su comportamiento si habían dicho la verdad.

También Garrido y Herrero (2006) citan el error de una sentencia en la que se cree que un niño está diciendo la verdad porque “se muestra nervioso y no para en su silla”. Además, refieren hallazgos contradictorios en una investigación de 2003 de DePaulo, Lindsay, Malone, Mulenbruck, Charlton y Cooper, que afirma que el nerviosismo implica mentira. Lo importante será advertir que hay formas idiosincráticas de mentir. Es decir, hay diferencias individuales en la topografía conductual de la mentira. Por eso los indicadores conductuales no son el mejor criterio para identificarla (Masip, 2000; 2017). Ahora bien, se puede criticar la baja validez ecológica de estos experimentos porque se asemejan poco a la realidad consuetudinaria judicial: los sujetos mienten *motu proprio* por un reforzador simple a corto plazo. Pero en casos reales, según la experiencia de la autora, los menores de edad pueden mentir motivados por terceros o por voluntad propia con el fin de “salvar” a la familia, evitar un castigo o vengarse de alguien.

Por estos hallazgos, y cientos similares, Sporer, Mc-Quiston-Surret e Ibabe (2006) afirman que se debe advertir a los investigadores de delitos que la confianza no es un indicador fiable de la exactitud. Para ello citan el metaanálisis de Botthwell *et al.* (cuarenta estudios) en el que se encontró una baja correlación (de 0.25) entre una y otra. A lo que se suman Zajac, Garry, London, Goodyear-Smith y Hayne (2013),

quienes proponen como lineamientos cuatro aspectos de la memoria para asesorar a los jurados o juzgadores:

1. La mayoría de los testigos no son fidedignos como una grabadora.
2. Las personas captan poca información de un evento y luego la enriquecen con información adicional basada en sus propias creencias.
3. Cuando las personas hablan del pasado, a menudo tienen objetivos que anulan la necesidad de transmitir información con precisión, como entretener a sus amigos o ganar simpatía, de manera que no reflejan con precisión su memoria.
4. La gente suele no pensar en ciertas cosas, sin darse cuenta de que las saben, luego las recuerdan, las vuelven a olvidar, y así sucesivamente.

Los niños no requieren juguetes para expresarse

El Protocolo de Míchigan contraindica el uso de juguetes ya que invitan a la distracción y a la fantasía. Por eso sugiere motivar a los menores a verbalizar e ilustrar con gestos lo que sepan sobre el caso en cuestión, y solo excepcionalmente, como en el caso de niños con alguna discapacidad, introducir juguetes (Estado de Míchigan, 2003).

Poole y Lamb (1998, citados en Cantón y Cortés, 2000) afirman que se debe diseñar un ambiente minimizador de las distracciones. Ello implica limitar la presencia de juguetes y ofrecer instrucciones para elevar la concentración ya que la desatención sucede por la falta de desarrollo de la corteza prefrontal (por eso a los seis o siete años mejora la atención).

Limitaciones de los niños en las identificaciones de personas

Es importante recabar las descripciones de los responsables de actos de violencia intrafamiliar lo antes posible ya que la investigación de

laboratorio ha demostrado consistentemente que la demora en este punto tiene efectos significativos en la precisión de dichas descripciones por la normal curva del olvido (Kask y Bull, 2009).

Aunque los niños son capaces de brindar descripciones y detalles, ofrecen menos información que los adultos, lo que equivale a decir que son menos exactos. Sobre la apariencia física los menores de nueve años brindan más datos del exterior (cabello) que del interior (ojos, nariz, boca). Lo mismo sucede con los de diez a catorce, que dan menos detalles del interior que los adultos. Respecto a ítems como talla, peso y edad, son características difíciles de informar por parte de los menores en razón a su limitada experiencia. Para favorecer su declaración, se sugiere desarrollar protocolos estructurados (Kask y Bull, 2009).

Estos últimos autores analizaron las descripciones que algunos niños brindaron de ciertas personas: el 22.4 % de los detalles se refería a características generales tales como raza, edad, estatura y movimientos; otro 31 % de los descriptores fue sobre ropa; 29.6 %, sobre la cara (principalmente cabello y barba); 5 % mencionó rasgos de personalidad y 12 %, “otras” características (por ejemplo, joyería, dialecto, disfraz, olor).

Biernat (1991, citado en Kask y Bull, 2009) halló un efecto peculiar: somos mejores para estimar las características de nuestro propio género cuando se trata de altura y peso de las personas objetivo. Así mismo, Powers (1979, citado en Kask y Bull, 2009) encontró que las mujeres eran más precisas que los hombres en cuestiones relacionadas con ropa o acciones de su propio género, mientras que los hombres lo eran en cuestiones relacionadas con la apariencia y el entorno del suyo.

Por otro lado, se acepta en general que las estimaciones de altura y peso son relativamente inexactas y pueden estar influenciadas por determinantes personales (Kask y Bull, 2009).

Adaptaciones judiciales para el manejo del testimonio infantil

Se reconoce que incluso cuando los niños quieren testificar contra sus abusadores el tribunal, el juicio y el proceso pueden intimidarlos y hacerlos sentir ansiosos (Holder, 2013). Se ha identificado también que el interrogatorio cruzado induce un aumento significativo en los niveles de ansiedad (Bettenay, Ridley, Henry y Crane, 2015). Adicionalmente,

hay evidencia de preguntas sugestivas, directivas o complejas que superan las capacidades cognitivas de los niños por su difícil construcción gramatical o semántica, sus cambios abruptos de tema o el uso de dobles negaciones. Ante estas dificultades los niños responden creyendo que comprenden los cuestionamientos y por supuesto son incapaces de corregir al entrevistador. Además, se ha observado que más del 73 % de los niños involucrados en estos procesos son tachados de mentirosos y padecen estrés hasta ser reducidos al silencio. Se informa también que los niños se desempeñan pobremente al testimoniar cuando padecen baja autoestima, falta de confianza o escasa asertividad, características que los hacen particularmente vulnerables (Zayac, 2009). Por lo anterior, se colige que el contrainterrogatorio “funciona para confirmar en el niño sentimientos de culpa, confusión y responsabilidad” (Caruso y Cros, 2012).

Para prevenir estos yerros se han introducido algunas reformas como alternativas procesales, jurídicas y psicológicas que procuran garantizar el mejor marco posible al testimonio infantil (Echeburúa y Subijana, 2008; Myers, 2005; Zayac, 2009; Holder, 2013):

- Aceptación de la competencia del menor de edad como testigo válido: los tribunales han aceptado que los niños aún en desarrollo cognitivo son testigos capaces, que comprenden la necesidad de decir la verdad y de comprometerse a hacerlo.
- Admisibilidad de las declaraciones de oídas: ya que la primera revelación del abuso suele hacerla el niño a una persona de confianza.
- Autorización del profesional en psicología forense para que sea él quien tome la declaración debido a la enorme dificultad que reviste entrevistar a un infante —tradicionalmente solo habían sido legitimadas por la ley autoridades judiciales como el juez, el policía o el fiscal—. Se apunta así a la realización de una única, válida y muy completa entrevista, con miras a la disminución del estrés del entrevistado. Además, el interrogador

debe estar entrenado específicamente y es fundamental que se grabe el proceso en video o se recurra al circuito cerrado de televisión para evitar careos con el procesado (Zayac, 2009).

- Testimonio grabado en video: se incentiva el uso de circuito cerrado de televisión o de sistemas de video, con o sin el uso de cámara de Gessell, para preservar el testimonio del niño o la niña. Se previenen así la revictimización implícita en la repetición de entrevistas y la exposición de los y las menores ante una sala de audiencias pública completamente extraña para ellos o ellas. Las grabaciones resultantes deben integrarse al expediente judicial. De este modo, además de contar con el material de trabajo sobre el que se ha efectuado el dictamen, se puede proteger al niño de reconocimientos posteriores no siempre justificados (Echeburúa y Subijana, 2008).
- Se pretende también que las cámaras sean discretas y eviten alteraciones en el comportamiento infantil. Métodos como un circuito de televisión que preferiblemente funcione en dos sentidos alivian la revictimización pues se ha considerado que en el derecho de confrontación en juicio el cara a cara no es necesario. Particularmente en casos como estos, al ser una de las partes más débil, el careo con el agresor se puede reducir por medio de tal circuito o grabando el testimonio del niño antes del juicio. Sin embargo, es sorprendente la renuencia de los fiscales a usar el sistema de circuito cerrado: prefieren la cita presencial pues consideran que resulta mucho más creíble, con lo cual pretenden también garantizar la controversia en juicio por parte de la defensa y salvaguardar el debido proceso. Estos fiscales prefieren usar ayudas sencillas y económicas, como la preparación de los niños antes de testificar, la presencia de una persona de apoyo (por ejemplo, el padre) en el tribunal o un recorrido previo de los menores por la sala del tribunal (Mulkey, 2015).

- Acompañamiento psicológico previo al juicio para afrontar temas como la estigmatización, los sentimientos de culpa y el miedo. También para la familiarización con la sede judicial, la preparación para el juicio oral y la transmisión de información específica sobre el proceso.
- Práctica anticipada de la prueba: la cual puede responder mejor a la situación psicológica de la víctima. La entrevista al niño antes del juicio oral permite tomar su declaración ante el juez en un momento oportuno, cuando menor perjuicio pueda causar al desarrollo psicológico del infante. La acusación y la defensa tendrán la posibilidad de interrogarlo acudiendo, en tal caso, a un psicólogo u otro experto que le transmita a la víctima el contenido del interrogatorio elaborado por las partes y declarado adecuado por el juez (Fábrega, 2005).
- Tomar la declaración en un espacio adecuado, garantizando su intimidad y estableciendo restricciones como el cierre de la audiencia pública. Se evitará siempre la confrontación visual de los menores con el inculpado. Si no resulta imprescindible, los niños menores de siete años no deben acudir a la sala de juicios. También se recomienda evitar vestimentas solemnes de abogados, jueces y fiscales para crear un clima que le dé confianza al niño.
- Presencia del representante del menor —o quien ostente su guarda legal o de hecho— durante el testimonio, salvo que se trate de alguno de los imputados o acusados. En este último caso se designa un representante judicial o defensor de infancia. También se recomienda un acompañamiento jurídico, un consejero o representante legal, un defensor, habitualmente un abogado, que se asigna para proteger los intereses del niño o la niña, es activo durante la investigación y hace recomendaciones al tribunal. Esta persona también tiene la función de hacer control judicial del interrogatorio: que los abogados

interroguen sentados, que no formulen preguntas vergonzantes ni capciosas ni ininteligibles para el niño, y que no lo intimiden.

- Presencia de personas que apoyen a la víctima, como el progenitor o alguien más en quien el niño confíe, pues así aumenta su seguridad y su capacidad de respuesta. Generalmente es un familiar o pariente cercano, rara vez un terapeuta; que se sienta cerca del niño o incluso lo carga en su regazo mientras declara. Sin embargo se solicita a esta persona que no hable al niño, sino que solo dé apoyo emocional para que no influya en los contenidos de la declaración (Holder, 2013).
- Inclusión de elementos de confort. Algunas cortes de estados americanos han permitido el uso de cobijas, muñecos de peluche e incluso perros terapéuticos en este tipo de procesos. Sin embargo, la defensa legal de los procesados suele rechazar estos recursos argumentando que pueden influir en el juez y los jurados mostrando al testigo más vulnerable y generando sesgos que favorecen la acusación y perjudican así el debido proceso. Considero, por mi parte, que estos apoyos podrían incluirse en casos excepcionales de niños muy ansiosos o traumatizados. En todo caso hay que tomar en cuenta la adecuación del elemento a las características del testigo ya que podría ser innecesario si este tiene el deseo y la capacidad de expresarse verbalmente —el peluche, por ejemplo, podría ser inadecuado para un adolescente de quince años— (Nascondiglio, 2016).
- Inclusión de perros. Desde la experiencia en King County los fiscales de todo Estados Unidos reconocen los beneficios del uso de perros para calmar y apoyar a víctimas y testigos, especialmente niños. Frente a un acompañante humano los perros de apoyo ofrecen la ventaja de que no pueden comprender la naturaleza del caso ni influir en el testimonio. Estos perros no se deben confundir con los de terapia ya que tienen un propósito diferente. Deberían estar entrenados para actuar

apropiadamente en entornos legales, ser silenciosos y discretos. No obstante, debo enfatizar que esta es una inclusión excepcional, no necesaria en todos los casos.

Varios de los mecanismos mencionados se sintetizan en las buenas prácticas de la entrevista recogidas por Friedman y Ceci (2015):

- a. El examen debe ser realizado por un entrevistador forense.
- b. El examinador normalmente debería ser la única persona en la habitación con el niño.
- c. La entrevista debe ser grabada en video.
- d. El examinador debe conducir la entrevista de tal manera que, mientras intenta determinar y evaluar el recuerdo que tiene el niño de los acontecimientos en cuestión, también intente minimizar el probable trauma del menor y la contaminación de su memoria.
- e. El fiscal, el abogado defensor y el acusado deben tener la oportunidad de observar la entrevista mientras se realiza ya sea a través de un espejo unidireccional o por transmisión de video a una habitación cercana.
- f. Una parte puede iniciar sola la intervención con el consentimiento de la otra o con la aprobación del tribunal.
- g. El examinador puede consultar en cualquier momento con personas fuera de la habitación.

Lo que no se debe hacer en las entrevistas infantiles

Garrido y Herrero (2006) sintetizan conclusiones de los estudiosos sobre malas prácticas de los entrevistadores. Se centran en el exceso de

preguntas focalizadas, las preguntas de respuestas sí/no, las de elección y las sugerentes —es decir, aquellas en las que el entrevistador adelanta la información que espera recibir del entrevistado—. Algunas de estas coinciden con nueve prácticas consideradas incorrectas: sesgo del entrevistador, repetir preguntas, introducir información, premios y castigos, influencia social, entrevistadores con autoridad y estatus, inducción de estereotipos, uso de muñecos anatómicos e invitación a la imaginación.

Caruso y Cros (2012) informan cambios en la ley de Australia del Sur para proteger a los infantes que eliminan: 1) interrogatorios incorrectos, 2) prohibición de contrainterrogatorio por parte del acusado y 3) restricciones al contrainterrogatorio.

Esta norma modificó la previa Ley de Evidencia de 1929 para desestimar las preguntas impropias, de contenido engañoso o confuso, basadas en estereotipos sexuales, raciales, étnicos o culturales, o en prejuicios sobre la edad o la discapacidad física o mental; innecesariamente repetitivas, ofensivas u opresivas; de forma o tono inapropiado, humillante o insultante. Sin embargo, también se estipuló que una pregunta no es incorrecta solo porque desafíe la veracidad del testigo o la consistencia o exactitud de sus declaraciones, o porque se ocupe de asuntos que el testigo considere desagradables o del exclusivo ámbito de su privacidad.

Inconveniencia del uso de juguetes

Estos elementos han sido asociados al juego y la fantasía, por lo cual ofrecen estímulos divergentes que generan un ambiente lúdico en la interacción al tiempo que distraen a los niños y los invitan a evocar hechos irreales connaturales a una actitud imaginativa.

Además es perentorio aclarar las edades en las que pudieran ser útiles pues es posible que solo quienes se encuentran en la primera infancia (cinco a diez años) sean sensibles a esta estrategia. Niños o niñas de más edad podrían considerar los juguetes inapropiados para su desarrollo y sentirse así incomprendidos por el sistema; incluso podrían usarlos por mera coacción, lo que afectaría la empatía con el profesional y los llevaría a valorarlo peyorativamente.

Dentro de estos implementos están las casas de muñecas diseñadas para la terapia a través del juego en psicología clínica, no propiamente para psicología forense. En este último ámbito cumplen con el objeto de que el niño muestre los lugares precisos en los que ha estado con el abusador. Como parte de esta técnica, o como estrategia independiente, se ha implementado la valoración de la posición de las camas, que consiste en pedir al menor que describa o dibuje la posición en la que están ubicados los lechos en su casa y la forma en que duermen las personas (solas o acompañadas, con o sin ropa de dormir). Esto permite identificar algunos riesgos de la convivencia y de compartir el lecho.

Tomando en cuenta la edad de los niños que serán entrevistados se aprecia como uno de los elementos fundamentales la capacidad comunicativa; es esta la que se debe potenciar al momento de la entrevista. De hecho, si los niños han alcanzado un nivel de lenguaje que les permite interactuar, es una muestra de respeto relacionarse con ellos a este nivel como forma de reconocimiento de sus capacidades. En efecto, la literatura sobre protocolos de entrevista forense prioriza el habla como la forma idónea de interacción.

Muñecos anatómicos

Se requiere enfatizar en lo nocivo del uso de muñecos anatómicos ya que múltiples estudios indican que inducen información. Se ha hallado que, por las particularidades de tales muñecos, niños no abusados simulan juegos sexuales con ellos. Claramente los protocolos de entrevista indican que no se deben usar sino con gran prudencia y en la minoría de casos: con niños discapacitados o demasiado pequeños para poder hablar. Echeburúa y Subijana (2008, p. 741) citan el siguiente texto de Paúl: “Los muñecos anatómicos, sin embargo, resultan desaconsejables. Los reparos existentes a la utilización de estos muñecos derivan porque [sic] son sexualmente sugestivos y pueden distorsionar la memoria del menor”.

Manzanero (2008) también afirma que este tipo de muñecos pueden inducir información. Por eso recomienda que su uso se limite a niños pequeños con problemas de expresión y niños más grandes para especificar alguna conducta que no quede suficientemente clara, siempre después de que hayan proporcionado un relato pormenorizado de la

conducta por especificar. Pero en ningún caso se deberían utilizar antes de haber agotado todas las anteriores vías de obtención de información.

Dibujos

Hibbard y Hartman (1990, citado en Padilla, 2000) demuestran que no existe diferencia significativa en la frecuencia de dibujos de genitales entre niños abusados y niños no abusados. En un caso judicial un dibujo infantil “interpretado” por un perito —el niño explícitamente había dicho que se trataba de un caracol mirando al sol— fue exhibido ante un tribunal con el siguiente comentario: “Famoso signo patognómico: este es un pene y el sol con boca es el padre efectuándole *fellatio* al hijo; este es un dibujo que no deja dudas de abuso sexual”. Para colmo de males, los rasgos faciales del sol-padre habían sido colocados allí por una mano diferente a la del niño, sin que esto se cuestionara.

Empleo de láminas

Algunos psicólogos han incluido en su evaluación láminas de cuerpos humanos desnudos, tanto femeninos como masculinos y tanto adultos como infantiles, para que el niño o la niña bajo entrevista señale las partes del cuerpo que fueron tocadas por el abusador. Esta estrategia no está realmente documentada por la literatura científica, solo aparece referenciada en la guía Satac (de la que hablaremos más adelante), por lo cual no se encuentra evidencia a su favor o en su contra. En todo caso, aquí la someto a consideraciones equivalentes a las de los muñecos anatómicamente correctos: reservarlas solo para casos de menores con severa dificultad de expresión verbal o de autoseñalamiento de las partes de su cuerpo.

Brown, Pipe, Lewis, Lamb y Orbach (2012) realizaron un experimento para analizar el efecto de las láminas con dibujos corporales en entrevistas con niños. Se observó que siete meses después reportaban más información y cometían más errores de exactitud, lo cual confirma que dichos recursos inducen a información errónea.

¿Cómo realizar entrevistas idóneas a los niños?

Brown y Lamb (2015) recomiendan iniciar con planteamientos amplios y abiertos —por ejemplo, “Dime todo lo que recuerdas sobre

eso”— o recurrir a preguntas informativas básicas (qué, dónde, cuándo, quién, cómo) —por ejemplo: “Cuéntame, ¿qué pasó?”—. También se puede proceder a formular indicaciones para alentar a los niños a elaborar información previamente reportada en busca de una mayor precisión, información forense importante o eliminación de inconsistencias. Verbigracia: “Me dijiste que te llevó a ese lugar especial. Cuéntame más sobre ese lugar”.

Ante los mensajes abiertos los niños proporcionan respuestas más organizadas y coherentes que cuando responden a solicitudes cerradas. Los cuestionamientos cerrados, que se caracterizan por ser preguntas de opción múltiple o que se responden con los monosílabos sí/no, suelen dar como resultado menos detalles y más errores e inconsistencias.

Las preguntas deben adaptarse a la fase del ciclo evolutivo en que se encuentra el menor y a la situación emocional que atraviesa en relación con el hecho que se está judicializando. Desde un punto de vista técnico las entrevistas deben responder a la técnica del recuerdo libre, orientado por preguntas abiertas y no directivas, lo que supone evitar las preguntas cerradas de naturaleza sugestiva o inductora (Echeburúa y Subijana, 2008).

Otras recomendaciones para los entrevistadores son planteadas por Malloy, Johnson y Goodman (2013):

- Informar a los niños que ellos mismos son los “expertos” sobre el evento.
- Recordarles que pueden y deben decir “No sé” o “No recuerdo”, si corresponde, y que no deben adivinar o intentar responder cuando la respuesta correcta es “No sé”, o decir “No sé” cuando saben la respuesta correcta.
- Establecer si los niños comprenden los conceptos de “verdad” y “mentira” y están conscientes de que deben decir la verdad.
- Construir una buena relación.

- Proporcionar apoyo que no dependa de que los niños respondan de cierta manera.
- Solicitar invitaciones abiertas para alentar el relato libre.
- Retrasar el uso de preguntas de presentación directa o de opción hasta que se haya agotado el retiro libre. Hacer tales preguntas solamente si falta la información correspondiente.
- Usar un lenguaje simple y evitar la jerga legal o preguntas complejas ambiguas.
- Evitar preguntas y técnicas sugestivas.

Burrows, Powell y Anglim (2013) indican como temas relevantes para indagar en la entrevista a infantes víctimas: la ofensa, el tiempo, el lugar, la identidad, los testigos, las evidencias forenses y el contexto de la ofensa. Adicionalmente, en su labor los fiscales han identificado varios temas como innecesarios (detalles muy finos en preguntas irrelevantes sobre el color de la ropa, la ropa de cama y los muebles en la escena de la ofensa, por ejemplo). La insistencia en estos detalles se puede deber a: 1) planificación deficiente de entrevistas y mala preparación de casos, 2) inadecuada escucha y escasas habilidades por parte del entrevistador, 3) comprensión limitada por parte del entrevistador sobre la información requerida para el enjuiciamiento.

Dentro de las herramientas más recomendadas para planificar y realizar entrevistas a niños están el Protocolo de Michigan, creado en 1993 y traducido al español en 2003, y el NICHHD. Por considerarlos óptimos sobre ellos se ampliará la información más abajo. No obstante, existen otros, como la *entrevista cognitiva* y el Satac, que se mencionan para hacer ciertas advertencias. Por ejemplo, originalmente se recomendaba, adicional a ciertas estrategias mnemotécnicas, el uso de la entrevista cognitiva (EC) de Geiselman y Fisher (1984, citado en Godoy e Higuera, 2005) con sus cuatro pasos: narrar, completar,

contar en diferente orden y contar desde otra perspectiva. Sin embargo, estos pasos implican instrucciones complejas para un menor de edad cuyo desarrollo cognoscitivo está en avance. Adicionalmente, incluyen comandos en contravía de buenas prácticas pues se invita a imaginar (confabular), completar (errores de comisión) y usar estrategias mnemotécnicas que no se pueden aplicar a todos los contenidos ni se adaptan a las capacidades de los niños. Así pues, puede haber diferentes sentidos en los que la EC influencie el recuerdo de los detalles cuando la información se le ha solicitado al testigo bajo formas capciosas o engañosas, y todo esto puede hacerlo más sugestionable (como sucede en la entrevista bajo hipnosis) y más fácil de inducir a error (Ibañez, 2008).

Satac es una sencilla guía de entrevista judicial que se centra en recabar los hechos (qué, cómo, cuándo, dónde, quién). Permite entrenar a policías, trabajadores sociales y diversos profesionales para que la desarrollen ya que se limita a plasmar la información obtenida del declarante. Por esto no requiere de un profesional en psicología forense pues no emite un concepto pericial. Es una guía de cinco pasos que dan origen a la sigla correspondiente: simpatía, anatomía, toques, abuso y cierre (Anderson, 2013). Ha sido ampliamente difundida entre funcionarios de Colombia, aunque se aplica de manera imperfecta e incompleta y se ha prestado a equívocos pues sus resultados se han presentado en juicio algunas veces como examen pericial (y no lo es). Adicionalmente, se ha promovido la evolución de sus prácticas desde 2013 en el propio sitio web de Corner House, que reconoce la necesidad de incluir cambios significativos en la forma como se realizan las entrevistas. Dentro de los cambios propuestos se encuentran: el uso de la narrativa libre, la introducción de preguntas abiertas, la capacidad legal de discriminar verdad-mentira, el uso de reglas comunicativas para elevar el nivel de confianza en el niño, entre otros, pero mantiene el uso de láminas con diagramas corporales. Todo esto evidencia un cambio relevante entre lo que era el Satac y lo que hoy propone como *buenas prácticas* Corner House, la casa matriz que la creó originalmente. Satac ha sido ampliamente usada en Colombia y otros países latinoamericanos como efecto del entrenamiento colonialista en esa herramienta, donado por instituciones norteamericanas a profesionales

de instituciones locales, al punto que se argumenta confianza en su adecuación a nuestro medio, aunque se ha difundido sin mayor respaldo de investigaciones fiables en fuentes científicas indexadas.

Haciendo acopio de las dificultades de algunas guías de entrevista se sugiere seguir los pasos del Protocolo de Entrevista Forense del Estado de Michigan (2003), particularmente recomendado porque entraña un esfuerzo institucional promovido por la Agencia para la Independencia de la Familia (FIA, por sus siglas en inglés) y el Grupo de Trabajo del Gobernador del referido estado. Es una guía diseñada por Debra Poole, docente de la Universidad de Michigan, aplicada en pilotaje y perfeccionada por un amplio grupo de científicos adscritos a diversos condados. En este capítulo las fases de dicho protocolo han sido complementadas con algunas preguntas del protocolo del NICHD (National Institute of Child Health and Human Development), de Lamb, Orbach, Hershkowitz, Esplin y Horowitz (2007), presentado anteriormente por algunos de sus autores bajo el título de *Protocolo de evaluación forense estructurada para niños y niñas que denuncian abuso sexual*. Dicha presentación consta de una serie de cuestionamientos que orientan las preguntas del forense y que resultan tan asertivos que se podrían aprender de memoria para favorecer las valoraciones. Esta conjunción es adecuada ya que el documento del Estado de Michigan cita como fuente a Lamb y sus colegas.

Preparación del espacio

Es necesario diseñar un lugar confortable, que no parezca una institución judicial, con muebles de colores y tamaños adecuados para menores de edad, que incluya unos pocos juguetes siempre que no distraigan durante la entrevista. El espacio ha de estar dotado con tecnologías de comunicación aptas para hacer el registro de las entrevistas (videogradora, circuito cerrado de televisión) o para favorecer la observación de terceros (cámara Gesell).

Presentación

El profesional inicia con una presentación sencilla —por ejemplo: “Me llamo Fulanito de Tal, soy psicólogo y trabajo hablando con niños”—, como una forma de activar la empatía. A continuación puede

explicar de forma sencilla el uso de los equipos —p. ej.: “Tengo una grabadora que me ayuda a recordar todo”. Escucha luego el nombre del niño o niña a entrevistar y comienza a conversar sobre temas irrelevantes. Escucha sin interrumpir, refuerza mediante un lenguaje verbal y no verbal, usa paráfrasis, etc.

*Explicar la relevancia legal del tema
y los conceptos “verdad” y “mentira”*

Consiste en un ejercicio inicial para que el entrevistado comprenda la seriedad del asunto y una “prueba” o juego posterior para identificar lo que es verdad o mentira. Este paso se considera también válido porque hay una relación entre comprensión y atención. Por eso el entrevistador debe presentarse, explicar su papel y las reglas de la entrevista (Cantón y Cortés, 2000).

Por ejemplo:

“Me he entrevistado con muchos niños y durante nuestras entrevistas ellos me han contado la verdad acerca de las cosas que les sucedieron. Quiero estar seguro de que has entendido la diferencia entre la verdad y la mentira: si yo te digo, por ejemplo, que mis zapatos son azules (o el color que corresponda), ¿esto es verdad o mentira?”. “Sí, esto sería una mentira porque mis zapatos son realmente negros/azules/etc.”.

“Y si, por ejemplo, te digo que tú y yo nos encontramos ayer, ¿sería esto verdad o mentira?”.

“Sí, esto sería mentira porque nosotros no nos encontramos ayer”.

“He visto que entiendes la diferencia entre decirme la verdad y decirme una mentira. Es muy importante que hoy solo me digas la verdad. Debes decirme solo cosas que realmente te hayan pasado”.

Este procedimiento se repite hasta cuatro veces incluyendo ambos tipos de respuestas (verdaderas o falsas) y rectificando cuando el niño exprese algún error. (Lamb, Orbach, Hershkowitz, Esplin y Horowitz, 2007, p. 1217)

Establecer reglas

Se trata de brindar instrucciones que empoderen al niño o la niña para afrontar la entrevista sin vulnerabilidad a la sugestión o a los sesgos del entrevistador. Se le indica que puede contestar “No sé”, “No estoy seguro(a)” o corregir al entrevistador: “Si te hago una pregunta que no entiendes o no recuerdas la respuesta, dime: ‘No lo sé’. Si digo cosas que están equivocadas, debes corregirme, ¿vale? Por ejemplo, si digo que eres una niña de seis años [a un niño de diez], ¿qué dirías?”.

Diálogo de prueba

Se sugiere completar el ejercicio con la realización de una prueba o práctica de entrevista: se pide al niño que relate un evento recientemente sucedido, como una fiesta de cumpleaños, la adquisición de una nueva mascota, un día cotidiano o un tema que lo motive para que lo explique con amplitud. El entrevistador debe animar al niño a contar todo lo sucedido, completar el relato y contar más. A continuación se cita textualmente un ejemplo:

“Hace unos pocos días (o hace unas pocas semanas), fueron vacaciones/ Navidad/Pascua). Dime cómo celebraste”... y luego se le insta a que brinde más detalles: “Quiero que me digas todo sobre la fiesta del colegio” (o sobre otro aspecto de las vacaciones: el desfile, etc.), se le instruye para que amplíe el relato: “Piensa otra vez sobre (la fiesta,...) y dime qué sucedió desde que te levantaste por la mañana hasta que te fuiste a la cama por la noche”. (Lamb *et. al.*, 2007, p. 1219)

Introducir el tema

Tras todo el anterior proceso se aborda el tema central de la entrevista, el del abuso o acceso, para lo cual el entrevistador toma la iniciativa proponiendo preguntas abiertas y lo menos sugestivas posibles: “Ahora que nos conocemos un poco mejor, quiero hablar sobre la razón de que estés aquí hoy, ¿sabes por qué has venido a verme?”; “Dime la razón por la que has venido a hablar conmigo hoy” o “Entiendo que hablaste con (mamá/papá, etc.) acerca de algo que te incomodó. Dime qué le dijiste a tu (mamá/papá, etc.)”.

Narrativa libre

Superadas las anteriores etapas se espera que el niño o la niña narre libremente los hechos. Para esto el psicólogo forense debe ser paciente y no corregir a su interlocutor(a), sino animarle con frases como: “Cuéntame todo lo que pasó. Quiero comprender bien todo”.

Si lo que cuenta el niño es breve, se debe preguntar: “¿Y entonces qué pasó?” o “¿Qué más puedes decirme acerca de eso?”. Se puede usar estas fórmulas muchas veces.

Durante esta fase, el forense debe evitar interrupciones, hacer gala de todas sus habilidades comunicativas y empáticas, e incluso saber sortear los obstáculos intrínsecos del niño, como sus silencios y temores. Se sugiere normalizar y explicar que se está habituado a escuchar cosas como las que el menor está contando.

Al abordar los sentimientos el entrevistador no se debe centrar en ellos pues el objetivo de la sesión no es terapéutico sino forense. Ante las emociones no hay que expresar sorpresa, disgusto o incredulidad, sino empatía. Se recomienda no tocar al infante ni sentarse demasiado cerca de él, tampoco expresar refuerzo social selectivo ante el tema del abuso ni hacerle promesas u ofrecerle premios a cambio de información, solo animarlo a hablar ya que todo lo que exprese es valioso.

Interrogar

Una vez el niño o la niña haya concluido, se procede a formular preguntas acordes a su nivel de desarrollo para precisar los hechos. Se debe clarificar cada tema antes de pasar a otro, formular preguntas específicas pero no directivas y especialmente clarificar la identificación del perpetrador para la denuncia. Igualmente, hay que registrar las palabras que usa el niño o la niña para referirse a las partes de su cuerpo, la participación de otras personas en los eventos investigados y la existencia de otras víctimas del mismo agresor. Para esto último es recomendable usar los nombres propios y evitar el uso de pronombres vagos (él, ella).

Se sugiere hacer solo una pregunta a la vez y plantear preguntas cortas y formales con expresiones gramaticales sencillas (usar la voz activa en lugar de la pasiva. Por ejemplo: “Tú lo golpeaste” en lugar de “Él fue golpeado por ti”). Conviene usar un vocabulario familiar

para el niño o la niña utilizando las palabras *qué, cómo, cuándo, dónde*. También se recomienda presentar primero las preguntas abiertas y por último, si es imprescindible, las preguntas más cerradas y directas.

Es importante evitar el uso de términos legales y palabras con denotación moral, como *malo, daño o abuso*. Además conviene no repetir preguntas, pues los niños y las niñas creerán que brindaron la respuesta incorrecta y tratarán de dar una respuesta alternativa. Si es necesario reformular la pregunta, el entrevistador debe explicar por qué está confundido y no comprende, y así evitar que el niño o la niña sienta que se equivocó.

Cierre

La fase final es la última oportunidad de ampliar los hechos. Ulteriormente hay que dar paso a un agradecimiento a través del cual se refuerce la participación del niño. De nuevo, ayudan mucho las sugerencias de Lamb *et al.* (2007, p. 1230):

- “¿Hay alguna cosa más que se deba saber?”.
- “¿Hay alguna cosa más que quieras decirme?”.
- “¿Hay alguna pregunta que quieras hacerme?”.
- “Gracias por decirme todo esto. Realmente me has ayudado a entender lo que sucedió. Ahora voy a ir a buscar a tu (mamá/papá/otra persona). ¿Qué quieres hacer cuando terminemos?”.

Como se observa, este protocolo es sencillo, concentra todas las sugerencias de los estudiosos de la psicología del testimonio, abrevia y simplifica la labor del psicólogo forense y evidencia la importancia de no recurrir a métodos sofisticadísimos o extraños.

Entrevista: ¿revictimización o catarsis?

Comunicar lo sucedido se puede vivenciar como algo positivo, negativo o intermedio. Hablar sobre un tema doloroso evidentemente evoca emociones negativas, lo cual puede desembocar en dos puntos divergentes. El primero sería un espacio de catarsis, si el profesional receptor logra una conversación empática, comprensiva, que favorezca la expresión emocional y aliente la esperanza ya sea en la recuperación emocional o la justicia. El segundo resultado es la revictimización, aquella sensación de malestar de la víctima cuando *padece* su contacto con el sistema penal. La persona que testimonia experimenta entonces algún tipo de trato inadecuado porque no se le prestó suficiente atención, se le interrumpió, no experimentó comprensión, sino que se sintió utilizada para identificar ciertos hechos, autores y lugares; tuvo que reiterar su historia a diversos funcionarios, etc. Todo esto sin percibir consideración por su sensación subjetiva ni interés en su bienestar. La revictimización se debe prevenir en la entrevista judicial o forense pues, aunque se centre en la eficacia procesal, debe propender por el buen trato al usuario y se puede realizar en un marco de buenas prácticas para promover la empatía y humanización del sistema de justicia. Por tanto, vale la pena considerar estas comunicaciones como espacios a favor de las víctimas, y en particular, de niños, niñas y adolescentes.

Hablar libera, pero también la búsqueda de la verdad y la justicia pueden tener un efecto catártico. Por eso se habla de *justicia terapéutica*. En el camino de la comunicación se encuentra una suerte de alivio. Expresar todos los sentimientos y pensamientos relacionados con la condición de víctima de un delito sexual tiene un efecto de descarga, curativo, que permite reconocer que se trata de reacciones normales ante el sufrimiento causado por una situación anormal que no debía suceder. Se ratifica así que quien debe avergonzarse es el agresor, no la víctima. Adicionalmente, una acción de verdad y justicia puede ser reivindicadora de la víctima y su autoestima. Al expresar lo vivido es posible encontrar un camino para superar el temor, el dolor y la vergüenza, ya que una conversación empática puede contener toda la afectación. Empero, es conveniente avanzar hacia la judicialización del delito, la visibilización del problema, el restablecimiento de la salud

mental de la víctima, la reparación del daño por parte del ofensor y la reintegración de este. Es decir, hacia la búsqueda de justicia.

Por esto, aunque la víctima haya logrado superar individualmente su afectación, es importante animarla a avanzar hacia acciones de justicia pues así también se generará una reacción social en cadena que puede prevenir futuros delitos.

Cuando las autoridades intervienen se pueden lograr medidas de protección para las víctimas y formas de regulación para los ofensores: amonestaciones, desalojos, privación de libertad, tratamiento, etc.

Una de las formas de afrontamiento positivo es procurar el acceso a la justicia en cuanto sistema estatal que debería contar con los más altos estándares humanos, éticos y científicos. De eso dependerá la producción de una prueba penal de alta calidad, especialmente fundamentada en la evaluación psicológica forense para así propender por el mejor abordaje de la problemática.

Hay dos roles a partir de los cuales se puede abordar a niños o niñas entrevistados:

- a. Sujeto testigo o víctima: persona que informa en entrevista los sucesos que percibió. La finalidad de entrevistarlo consiste en identificar elementos del qué, cómo, quién, cuándo y por qué de los hechos. El entrevistador debe plasmar fielmente lo que el testigo haya informado. Por ejemplo, el hijo de ocho años que presencié cómo el padre disparó el arma de fuego contra la madre. Para esta entrevista judicial tipo 1 se requieren menores niveles de exigencia, comparada con el tipo 2, tanto en el entrevistador como en el infante, por lo que puede ser realizada por diversos profesionales, como policías, trabajadores sociales, etc. En este tipo de comunicación el entrevistador asume el papel de un operador judicial que se limita a recabar los datos informados por el niño y no emite ningún concepto profesional al respecto.
- b. Sujeto de evaluación forense: persona cuya psique será evaluada por medio de entrevista y test, de modo que el profesional entrevistador pueda hacer inferencias y sacar conclusiones

para emitir un concepto experto que conlleve decisiones judiciales. Por ejemplo, una hija de seis años cuyos progenitores están disputando la custodia, que es entrevistada con el objeto de evaluar con quién tiene mejores vínculos y comunicación. Para la entrevista forense tipo 2 el entrevistador requiere de mayor entrenamiento y experticia, comparada con la de tipo 1 ya que, además de recabar los datos, debe realizar un análisis científico y finalmente emitir un concepto profesional sobre el daño psicológico, la credibilidad, la competencia del testigo, etc. Este rol implica fungir como perito en tales temas, por lo cual se sugiere que el entrevistador sea un profesional en psicología, entrenado en entrevistar niños y en técnicas de evaluación psicológica forense (Lobo, Espinosa, Guerrero y Ospina, 2016).

En ambas circunstancias se puede ayudar a los niños y las niñas a encontrar justicia —ya sea en el primer tipo de entrevista, en el que el entrevistador fundamentalmente escucha, o en el segundo, en el que evalúa para demostrar la relación de los factores psicológicos con el proceso jurídico—. Lo fundamental para que estos procedimientos revistan buenas prácticas es identificar claramente el objetivo, su alcance y las técnicas pertinentes para su realización. Si se realiza una entrevista judicial sin atender a estas consideraciones, se arriesga a contradecir las buenas prácticas, al tiempo que esto puede afectar el caso y así desfavorecer la justicia que merecen los infantes.

Entrevistar a los infantes y recibirlos en evaluación les envía el mensaje de inclusión, de relevancia, de tener voz en el sistema judicial, de legitimidad de su narración y, en consecuencia, de que se toman decisiones para su beneficio, reparadoras, reivindicatorias y protectoras de su salud mental. De allí la importancia de tales entrevistas.

¿Medidas de protección o decisiones que lastiman a los niños?

Cuando se denuncian malos tratos o abusos sexuales a niños la medida de seguridad lógica es el desalojo del agresor. Lastimosamente esto no siempre se concreta porque aún se investigan los hechos, el agresor

es protegido-preferido por alguien del grupo familiar, etc. En razón a esto con frecuencia se toma como medida de protección alternativa extraer a la víctima del hogar afectado. Sin embargo, Echeburúa y Guerrica (2000) recomiendan no hacerlo ya que separar a infantes de su familia puede tener efectos adversos: sentimientos de culpabilidad en la víctima al verse *desterrada* de la familia; tendencia de esta a rechazar de algún modo a aquella y, lo que es extraordinariamente importante, dificultad para encontrar un lugar apropiado en donde ubicar al niño. No obstante, en algunas circunstancias la separación de la víctima de un marco familiar patógeno y la entrega a una familia u hogar de acogida pueden ser la única solución para garantizar la protección y el desarrollo armónico del afectado. Lastimosamente, esto último es experimentado de manera muy dolorosa por los menores, pues se sienten “castigados” y “expulsados del hogar”. Pueden asumir cognitivamente que es una forma de protección, pero lo experimentan afectivamente como un “destierro” y por eso es importante usar esta medida como último recurso.

Otra situación frecuente ante una sospecha de abuso sexual por parte de los progenitores es la suspensión de visitas para evitar nuevas agresiones. Aparentemente así se actúa bajo el interés superior de los niños. Sin embargo, entran en colisión dos derechos: al bienestar integral y a la filiación parental. Es decir, al privar al menor de visitas con los presuntos ofensores sexuales se lo priva de su padre o madre y al mantenerlo en el hogar persiste el riesgo. No obstante, es reconocida la ambivalencia afecto-rechazo de los niños que realmente han sido vulnerados (Tejedor, 2006). Por ello conviene enviar un mensaje consecuente de protección y seguridad descartando las decisiones judiciales o administrativas radicales. Bajo la comprensión de esta difícil situación para las autoridades administrativas, judiciales y policiales es importante reconocer que las medidas extremas pueden lesionar de por vida un vínculo esencial. Se sugiere entonces permitir visitas supervisadas, por ejemplo, en casas de abuelos, tíos o incluso en instituciones estatales, siempre en presencia de terceros que garanticen la seguridad de la víctima, ya sean familiares o profesionales psicosociales, pues esto puede restablecer o generar un vínculo constructivo y a la vez mantener un derecho fundamental de los niños y las niñas.

Toda entrevista a infantes requiere la firma previa de una declaración de consentimiento informado, un lineamiento básico ético y legal para la psicología y otras ciencias. En Colombia la Ley 1090 de 2006, que reglamenta el ejercicio profesional de la Psicología, dicta el Código Deontológico y Bioético correspondiente que dice, en su artículo 36 (“Deberes del psicólogo con las personas objeto de su ejercicio profesional”): “No practicar intervenciones sin consentimiento autorizado del usuario, o en casos de menores de edad o dependientes, del consentimiento del acudiente”. En casos ideales se espera obtener el consentimiento de ambos progenitores, en casos litigiosos de familia es obvio que será improbable contar con la aquiescencia de padre y madre conjuntamente, por lo cual bastaría con que uno solo de ellos firme. Sin embargo esto se ha prestado a malas interpretaciones pues en estrados judiciales y administrativos se ha exigido que ambos padres firmen. Al respecto también se pronuncia Serrano (2019) ampliando el debate con la legislación colombiana. Este escollo se podría soslayar tomando como referencia la legislación española que regula el ejercicio de la patria potestad en el recién modificado artículo 156 del Código Civil en vigor desde el 5 de agosto de 2018, en el que se indica: “La patria potestad se ejercerá conjuntamente por ambos progenitores o por uno solo con el consentimiento expreso o tácito del otro. Serán válidos los actos que realice uno de ellos conforme al uso social y a las circunstancias o en situaciones de urgente necesidad” (Colegio Oficial de Psicólogos Andalucía Occidental, 2018).

Psicología del testimonio y falsas denuncias

Ya que son muchos los casos reales de infantes víctimas que necesitan protección, son fundamentales el acceso efectivo a la justicia y la búsqueda objetiva de la verdad en tales casos. Pero como se trata de delitos que despiertan fuerte reacción social, es posible que se aborden bajo el impulso de las pasiones humanas y no conforme a la rigurosidad científica. Por lo anterior resulta pertinente la recomendación de Echeburúa y Guerrica (2000): en la mayoría de los casos los niños no mienten cuando declaran que fueron abusados sexualmente, pero no debe descartarse la posibilidad de que esto ocurra. De hecho,

solo el 7 % de las declaraciones resultan falsas (fenómeno de simulación). Sin embargo, este porcentaje aumenta considerablemente (hasta un 35 %) cuando las alegaciones se producen en el contexto de un divorcio conflictivo, con problemas de custodias o de régimen de visitas.

En estas últimas circunstancias, los niños pueden ser objeto de utilización y engaño por parte de un cónyuge para herir a otro, o en los casos de separación, para conseguir la custodia o cambios en el régimen de visitas. De este modo, ciertas conductas de expresión de cariño, como caricias o besos, pueden ser malinterpretadas y sacadas de contexto por las figuras más próximas al niño (Urra, 1995). En otros casos, los deseos de venganza o la obtención de beneficios por parte de la víctima (salida del hogar, trato preferente, etc.) son los motivos que pueden dar pie a un falso testimonio. Los profesionales del sistema de protección infantil, los servidores judiciales, los activos de la Policía, entre otros, deben saber que estas situaciones existen y prepararse para minimizarlas, por lo cual resultan muy útiles la capacitación en psicología jurídica y el conocimiento de las evaluaciones periciales.

También se presentan falsas alegaciones de abuso sexual infantil en niños que se han visto sometidos a entrevistas sugestivas o sugerencias capciosas fuera de la entrevista; es decir, como consecuencia de una influencia distorsionante por parte de los adultos y no como resultado de un déficit cognitivo en los infantes (Cantón y Cortés, 2000). Para prevenir los errores en las entrevistas Masip y Garrido (2007) citan a Ceci y recomiendan los siguientes cuidados:

- a. Hacer preguntas que exploren explicaciones alternativas al abuso sexual.
- b. Preguntar sobre acontecimientos inconsistentes con la hipótesis del abuso sexual.
- c. Cuando las declaraciones son consistentes con la hipótesis del abuso, someter a prueba su autenticidad.
- d. Si el niño ofrece evidencia inconsistente, esta no se debe ignorar o reinterpretar para que solo “encaje” en la hipótesis del abuso.

- e. No preguntar o interpelar repetidamente al niño hasta obtener una respuesta sobre abuso.
- f. No reforzar selectivamente determinadas respuestas; nunca usar amenazas, premios o sobornos.
- g. No emplear muñecos anatómicamente correctos.
- h. No inducir estereotipos; por ejemplo, decir al niño que el sospechoso “es malo” o “hace cosas malas”.
- i. No utilizar la imaginación guiada (*disclosure work*): “Intenta recordar o fingir que esto sucedió...”.
- j. Formular preguntas abiertas, no solo preguntas inducidas o muy cerradas.

Aunque la mayoría de los casos de abuso sexual son reales y generan gran daño, es posible que se judicialicen falsos positivos, es decir, que se investiguen y condenen casos por delitos sexuales que no ocurrieron. Esto, además de ser gravoso para el inocente condenado injustamente, también puede ser muy nocivo para la presunta víctima, que puede llegar a creer algo que nunca sucedió, ser sometida a terapia por el impacto de falsas memorias —“reportes memorísticos que difieren total o parcialmente de la realidad” (Mojardín, 2008)— y crecer bajo el influjo futuro de sentimientos y actitudes asociados a dicho impacto. En caso de que la falsa alegación haya sido decisión autónoma de un(a) adolescente, la afectación de un falso positivo puede consistir en que se refuerza su conducta antisocial engañosa y se aprenden así estrategias de afrontamiento para la vida basadas en la manipulación y la mentira. De allí la prudencia e imparcialidad que deben guardar todos los profesionales para no convertirse en “títeres” manipulados por familias o adolescentes que instrumentalicen la justicia para causar daño a otros.

Sachsenmaier y Watson (s. f., citado en Garrido y Masip, 2001) señalan una lista de comportamientos que contribuyen a validar falsas denuncias. Las personas “validadoras” se caracterizan por las siguientes actitudes o conductas:

- a. Creer que los niños nunca mienten sobre el abuso.
- b. Creer que si el niño habla del abuso sexual “es la verdad”, pero si dice que el abuso no sucedió, entonces esto es falso.

Existe la suposición, incluso entre expertos, de que los niños abusados se manifiestan en un ciclo de revelación y retractación. Esta opinión se popularizó inicialmente en 1983 con la publicación de Roland Summit “Child sexual abuse accommodation syndrome”. John Rowan y Barry Parsonson publicaron un artículo en el *New Zealand Law Journal* en el que explicaron que el CSAAS (síndrome de acomodación por abuso sexual, por sus siglas en inglés) no ha sido científicamente probado y señalaron que los tribunales estadounidenses declaraban cada vez más su condición de evidencia inadmisibile (Rowan y Parsonson, 1997). Por eso la justicia de Nueva Zelanda decidió no aceptar los testimonios de psicólogos que argumentaran con base en tal supuesto no probado (Zajac *et al.*, 2013).

- c. Creer que cualquier alegación, aunque sea absurda, bizarra e improbable es la verdad (por ejemplo, abusos grupales con sacrificios rituales).
- d. “Yo no soy un policía, simplemente considero verdadero lo que me dice”.
- e. Empleo reiterado de preguntas sí/no.
- f. Diagnosticar el abuso a partir de síntomas conductuales, que tienen un bajo valor diagnóstico.

- g. Secretismo: creer que si un menor no informa el abuso, pero muestra conductas supuestamente asociadas al abuso sexual, entonces el abuso ha sucedido, pero el niño está amenazado para que no hable.
- h. Empleo inadecuado de la autoridad.
- i. Combinación de papeles de evaluador y terapeuta (el evaluador debe ser neutral, con el objetivo de alcanzar la verdad; el terapeuta debe ser defensor y apoyar a la víctima).
- j. Basar las conclusiones solo en una parte de los datos.
- k. No permitir que el niño diga que el abuso no ha sucedido.
- l. No grabar las entrevistas.

Al identificar falsas denuncias el sistema judicial puede concentrarse en la resolución de los casos reales de victimización y así favorecer el esclarecimiento y aumentar el índice de condenas, que lamentablemente es bajo. En esta dirección operan las técnicas relacionadas con la evaluación de credibilidad de testimonios que se reseñan a continuación.

Credibilidad de testimonios de niños víctimas de delitos sexuales

Incluso antes de que surgiera la psicología, el derecho se preguntaba cómo detectar la mentira. Así surge la principal técnica existente para valorar credibilidad: la Corte Suprema de Alemania solicitó a los psicólogos que ayudaran a evaluar credibilidad en casos de abuso sexual y Undeutsch fue el primero en desarrollar una lista de criterios (1967, 1982, citados en Vrij, 2008), aunque otros autores publicaron otras listas similares (Arntzen, 1970, 1983; Littmann y Szewczyk, 1983; Trankell, 1972; citados en Vrij, 2008). Así es como surgieron los diecinueve ítems del CBCA (Criteria Based Content Analysis o *análisis de contenido*

basado en criterios). Adicionalmente, Günter Köhnken y Max Steller dieron el siguiente paso integrando los criterios de credibilidad en un procedimiento de evaluación pericial: el Statement Validity Assessment (Köhnken y Steller, 1988; Raskin y Esplin, 1991; Raskin y Steller, 1989; Raskin y Yuille, 1989; Steller, 1989; Steller y Boychuk, 1992; Steller y Köhnken, 1989; citados en Vrij, 2008).

A continuación se presenta la descripción de los elementos del CBCA (Vrij, 2008):

- Criterio 1: estructura lógica. Está presente si la declaración es coherente, esto es, no contiene contradicciones, aunque declaraciones consistentes pueden sonar inverosímiles.
- Criterio 2: producción no estructurada. La información no se presenta en un orden cronológico. La reproducción no estructurada ocurre en particular cuando las personas están molestas. Por ejemplo, alguien puede comenzar por explicar el núcleo del evento (“Puso las manos sobre mí”), volver al principio (“Me miró cuando lo conocí”), luego dar información sobre eventos que sucedieron más tarde (“Él tenía una sonrisa cínica en su rostro cuando escapó”) y finalmente devolverse a una etapa anterior (“No debería haber sido tan ingenua”). Este criterio es menos útil cuando alguien ya contó la historia un par de veces o ha pensado con frecuencia sobre el evento: el resultado de tales repasos es que se cuenta la historia de una manera más ordenada cronológicamente hablando.
- Criterio 3: cantidad de detalles. Este criterio está presente si la declaración incluye descripciones específicas de lugar, tiempo, personas, objetos y eventos. Por ejemplo, la siguiente declaración cumple este criterio: “Utilicé el cajero automático en la calle Alberto, cerca del semáforo. Estaba oscureciendo, y lloviznaba y hacía frío. Estaba bastante lleno el sitio cerca del cajero automático, había al menos ocho o nueve personas allí. Después de tomar mi dinero y alejarme, de repente apareció un tipo, sacó un cuchillo y tocó mis pechos. Yo tuve miedo de

hacer cualquier cosa y nadie parecía darse cuenta de lo que estaba pasando”.

- Criterio 4: incrustación contextual. Se presenta cuando los eventos están bien conectados espacio-temporalmente y las acciones son consistentes con otras actividades diarias o costumbres. Por ejemplo: “El crimen ocurrió en el parque a la hora del almuerzo, cuando estaba paseando a mi perro, el día de hacer deporte, mientras mamá dormía y mi hermana estaba en el colegio”.
- Criterio 5: descripciones de interacciones. De forma natural los eventos típicamente involucran una secuencia de acciones y reacciones. Este criterio se cumple si la declaración contiene información que relaciona al menos al supuesto perpetrador y a la víctima o testigo. Por ejemplo: “Le dije que se fuera, pero no lo hizo, él solamente sonrió y yo comencé a llorar”. Con frecuencia este criterio se cruza con el siguiente (sobre conversaciones), lo cual no es óbice para referir en ambos la misma situación e ilustrar ambos ítems.
- Criterio 6: reproducción de la conversación. Lo más natural es que los eventos involucren el habla, como en el ejemplo anterior: “Le dije que se fuera, pero no lo hizo...”. Está presente si se citan partes de la conversación original o si los diferentes oradores son reconocibles en los diálogos reproducidos. Este criterio no se satisface con un informe sobre el contenido de un diálogo, sino cuando al menos se reseña una respuesta (verbal o física) a las emisiones de una persona.
- Criterio 7: complicaciones inesperadas durante el incidente. Este criterio está presente si hay elementos sorprendidos incorporados en la declaración. Por ejemplo, si el testigo menciona que una alarma se disparó durante el incidente o que el presunto autor tuvo dificultades para encender su coche. Las interrupciones

como llamadas, arribo de personas u otras circunstancias que irrumpen en la interacción, cuentan como tales.

- Criterio 8: detalles inusuales. Se refiere a personas, objetos o eventos que son únicos, inesperados o sorprendentes pero significativos en el contexto: un testigo que describe un tatuaje en el brazo del perpetrador o que dice que este tartamudeó repentinamente. Se trata de un criterio poco frecuente.
- Criterio 9: detalles superfluos. Alude a detalles que no son esenciales para la acusación, como un testigo que asegura que el presunto perpetrador intentó deshacerse del gato que ingresó al dormitorio por ser alérgico a estos animales. También refiere a detalles del olor del sitio, el aspecto desorganizado, la utilería del lugar, etc.
- Criterio 10: detalles incomprensidos reportados con precisión. Figuran si el testigo menciona algo que está más allá de su comprensión. Un ejemplo de este criterio se observa cuando los niños desconocen el semen y lo describen como orina o saliva; también cuando dicen “Me rompió” para explicar una penetración dolorosa hemorrágica que implicó rasgamiento de tejido.
- Criterio 11: asociaciones externas relacionadas. Se manifiesta si se informan eventos que en realidad no son parte del presunto delito, pero están circunstancialmente relacionados con este. Por ejemplo, si el entrevistado dice que el perpetrador habló sobre asuntos sexuales con otras mujeres.
- Criterio 12: informar acerca del estado mental subjetivo. Se observa cuando el testigo describe el desarrollo y cambio de sus sentimientos tras el incidente. Como la víctima de algún acto violento describiendo lo asustada que estaba y su alivio cuando todo terminó. Incluye informes de pensamientos, como

mencionar que se estaba pensando en cómo escapar mientras el evento ocurría.

- Criterio 13: atribución del estado mental del perpetrador. Ilustrado cuando el testigo describe pensamientos, sentimientos o motivos del victimario durante el incidente: “Él también estaba nervioso, sus manos estaban temblando”.
- Criterio 14: correcciones espontáneas. Se cumple si se hacen rectificaciones o se agrega información al material previamente proporcionado en la declaración sin haber sido solicitadas por el entrevistador. “Eran aproximadamente las cuatro en punto... No, espera, debe haber sido más tarde porque ya estaba oscureciendo” es un ejemplo de rectificación, y “Estábamos en su automóvil y él manejó rápido —por cierto, era un Volvo—. Y manejó tan rápido que casi no se detuvo en los semáforos” es un ejemplo de adición.
- Criterio 15: admitir falta de memoria. Criterio presente cuando el testigo es capaz de decir “No lo sé” o “No recuerdo”, o de dar espontáneamente una respuesta como “Olvidé todo sobre esto, excepto la parte cuando estábamos en el automóvil”. Solo se acepta cuando el enunciado se hace sin ser sugerido por el entrevistador. No cuentan como admisión de falta de memoria las expresiones “No sé” o “No puedo” cuando responden a una pregunta directa (“¿Cuál era el color de su camisa?”).
- Criterio 16: plantear dudas sobre el propio testimonio. Se incluye cuando el testigo indica que parte de su descripción suena extraña, inverosímil, improbable, etc. Por ejemplo: “Esto es tan extraño. Parecía ser un hombre tan agradable: todo el vecindario gusta de él y pensé que nadie me creería”.
- Criterio 17: autodesaprobación. Está presente si el testigo menciona detalles personalmente desfavorables, autoinculpatorios.

Por ejemplo: “Obviamente fue estúpido de mi parte invitarlo a mi casa”. Los infantes pueden expresar que ellos causaron la situación y por eso son malos, sucios, etc.

- Criterio 18: perdonar al perpetrador. Se da cuando el testigo excusa al presunto culpable por su comportamiento o ni siquiera lo culpa. Por ejemplo, una niña que dice que ahora siente lástima por el acusado enfrentando el encarcelamiento porque ella cree que la intención de él no era lastimarla.
- Criterio 19: detalles característicos de la ofensa. Describir comportamientos conocidos por los profesionales como típicos de este tipo de delito. Por ejemplo, los comportamientos sexuales impropios con menores de edad, como besos, tocamientos, contactos genitales, etc.

El CBCA ha sido estudiado en función de la edad por Boychuk (1991, citado en Vrij, 2008), que confirma que muchos de los 19 criterios se relacionan con aquella. Por su parte, Buck (2002, citado en Vrij, 2008) examinó entrevistas sobre abuso sexual con niños de 2 a 14 años y encontró que 13 de los 19 criterios se correlacionaron con la edad. Los 6 criterios que no fueron correlacionados (detalles inusuales, detalles incomprensibles informados con precisión, atribución del estado mental del perpetrador, plantear dudas sobre la propia memoria, autodesaprobación y perdón al perpetrador) estuvieron presentes en menos del 10 % de las entrevistas.

Existe ingente investigación internacional sobre el éxito y la aplicabilidad de esta técnica. A continuación me limito a citar algunos estudios colombianos que respaldan la pertinencia de su aplicación en el país.

La investigación de Alméciga, Gómez y Ramírez (2008) se basó en un método hermenéutico de análisis de contenidos y matrices. Encontró convergencias para las categorías 1, 2, 3 y 5 y divergencias para la categoría 4. Resaltó la utilidad del CBCA y la importancia de la forma de entrevistar y la necesidad de tomar en cuenta el desarrollo infantil. En el mismo sentido, Fontecha y Fonseca (2014) evaluaron la asociación entre los resultados del CBCA y las sentencias judiciales condenatorias.

Obtuvieron una V de Aiken global de 0.83. Así mismo, se obtuvo un nivel de acuerdo entre los jueces de 75 % para los 19 criterios de dicha técnica, lo que resulta satisfactorio según los criterios de concordancia entre jueces. Solo un estudio previo, el de Tapias, Aguirre, Moncada y Torres (2002), estaba en contravía de estos hallazgos pues indicaba dificultades para el uso del CBCA. Ello se atribuyó al diseño metodológico de la investigación y a la inexperticia de los evaluadores, no a déficits en la técnica evaluada. En todo caso, dicho estudio motivó a los investigadores más recientes a evidenciar las bondades del CBCA, así que tan solo se cita acá como referente histórico.

La técnica del CBCA, aunque es axial, cronológicamente pasó a ser un elemento dentro de un análisis más amplio que se denomina *análisis de validez de la declaración* (SVA, por sus siglas en inglés), el cual consta de cuatro etapas:

1. Analizar el archivo del caso para obtener información sobre este.
2. Realizar una entrevista semiestructurada para obtener una declaración del entrevistado.
3. Desarrollar el CBCA que sistemáticamente evalúa la calidad de una declaración.
4. Evaluar el resultado del CBCA a través de un conjunto de preguntas (lista de verificación de validez).

De esta forma se señala la ruta de evaluación amplia que ubica al CBCA en el presente contexto, pues requiere que el profesional en psicología forense estudie el expediente del caso para que comprenda todas las aristas y formule múltiples hipótesis. Al tiempo, tal ruta exige la realización de una entrevista idónea, ya que de ella depende la amplitud de los contenidos a analizar con el CBCA y el posterior contraste con otros elementos relevantes, como la lista de validez reseñada a continuación.

Lista de verificación de validez en relación con características psicológicas

- a. Inadecuación del lenguaje y el conocimiento. Este elemento se refiere al uso del lenguaje por parte del testigo. Evalúa si la exhibición de conocimiento está más allá de la capacidad normal de una persona de su edad o del alcance de lo que el testigo pudo haber aprendido del incidente.

Cuando este es el caso, puede indicar la influencia de otras personas en la preparación de la declaración. Por ejemplo, para obtener la custodia un progenitor puede alentar a su hijo a acusar falsamente al otro de haberlo abusado.

- b. Inadecuación del afecto. Este problema se refiere al comportamiento (particularmente no verbal) mostrado por el testigo al ser entrevistado. Se evalúa si es inapropiado para las supuestas experiencias de aquel. Por ejemplo, los delitos sexuales son emocionalmente inquietantes y es probable que molesten a las víctimas. Por lo tanto, se podría esperar una muestra clara de emoción negativa de una verdadera víctima al ser entrevistada. La ausencia de estas emociones puede indicar que la historia ha sido inventada. Adicionalmente, es importante aclarar que un estado afectivo no es sinónimo de abuso, y que por lo tanto se debe ahondar en otras situaciones presentes, pasadas e incluso posteriores para verificar si puede ser otra la causa de las reacciones exhibidas.
- c. Susceptibilidad a la sugestión. Evalúa si el testigo demuestra cualquier susceptibilidad a información sugerida durante la entrevista. Algunas personas son más sugestionables que otras. A pesar de la considerable controversia sobre la medida en la que niños y adultos son susceptibles a las sugerencias en contextos forenses, tres conclusiones pueden ser esbozadas. En primer lugar, hay diferencias de edad en la sugestionabilidad: los niños

son más vulnerables que los adultos y los niños más pequeños lo son más que los mayores; en segundo lugar, hay diferencias individuales en la sugestión, y por último, la manera en que se realiza una entrevista influye en el resultado.

- d. Entrevista sugerente, guiada o coercitiva. Examina si el entrevistador hizo sugerencias al entrevistado o ejerció cualquier tipo de presión. Los análisis de SVA no deberían llevarse a cabo si la entrevista fue sugestiva, guiada u opresiva.
- e. Inadecuación general de la entrevista. Factores distintos a la sugestión también determinan la calidad de una entrevista. Por ejemplo, los niños entrevistados a menudo no saben que está permitido decir “No sé” cuando no saben la respuesta a una pregunta. En lugar de admitir la falta de memoria o conocimiento, ellos (y algunas veces los adultos) tienden a responder incluso cuando no están seguros de la respuesta. Esto bien puede conducir a fabricaciones. Por lo tanto, es importante que el entrevistador deje claro al comienzo de la entrevista que un “No sé” es una respuesta aceptable, y los entrevistados deben decirlo cuando corresponda.

Los siguientes tres temas exploran los motivos del testigo al informar el incidente.

- f. Motivos cuestionables para informar. Es posible que otra persona haya alentado al testigo a hacer un reporte no verídico. Por lo tanto, es importante conocer la relación entre el testigo y el acusado, y tomar en cuenta las posibles consecuencias de la acusación para todas las personas involucradas.
- g. Contexto cuestionable de la divulgación o del informe original. Este problema se refiere al origen y la historia de la declaración, particularmente el contexto del primer informe. Posibles elementos cuestionables en el contexto de la divulgación original de la acusación deben ser explorados. Por ejemplo,

¿fue el primer informe voluntario y quién (si lo hubo) pidió al testigo que informara el presunto delito (padres, profesor, psicólogo, etc.)?

- h. Presiones para informar falsamente. Este problema trata con la pregunta de si hay indicios de que otros sugirieron, entrenaron, presionaron o forzaron al testigo a hacer un informe falso o a exagerar ciertos elementos en un informe por lo demás veraz.

Los tres últimos ítems analizan la declaración en su relación con el tipo de delito y con declaraciones anteriores.

- i. Inconsistencia con las leyes de la naturaleza. Se indaga por la descripción de eventos poco realistas o imposibles. Si, por ejemplo, una mujer afirma que quedó embarazada como resultado de una supuesta relación incestuosa, ha de averiguarse primero si el acusado estaba en condiciones de tener hijos en el momento correspondiente.
- j. Inconsistencia con otras declaraciones. A menudo hay más de un testimonio sobre un evento. El testigo pudo haber sido entrevistado sobre el asunto antes y otras personas también pudieron haber rendido declaración sobre el particular. Se explora la posibilidad de que esas otras declaraciones evidencien inconsistencias en los elementos principales de la denuncia. Es importante notar que este problema no se hace evidente con cada inconsistencia o contradicción que aparezca. Más bien se refiere a la aparición de discrepancias sustanciales.
- k. Inconsistencia con otra evidencia. Se refiere a la posibilidad de que los elementos principales en la declaración sean contradichos por evidencia física confiable u otra evidencia concreta. Nuevamente, esta cuestión se refiere a discrepancias sustanciales entre la evidencia disponible y la descripción del núcleo del evento.

Todos estos elementos deben ser evaluados y reportados por el experto con base en la entrevista, el análisis de la información documental, las demás fuentes de información y el análisis con SVA-CBCA. El profesional en psicología forense se puede pronunciar en torno a la validez y credibilidad del testimonio de un infante fundamentado en robustos análisis científicos y técnicos. Sin ese respaldo es inadecuado emitir algún concepto profesional al respecto.

La aplicación de técnicas es fundamental en la emisión del concepto de un experto. Empero, también resulta fundamental la aplicación de conocimientos teóricos que atañen a la psicología tanto del testimonio infantil como de las declaraciones de adultos.

Fenómenos de la memoria de infantes y adultos relacionados con la inexactitud

La memoria humana más que un archivo estático fidedigno es un proceso dinámico reconstructivo, por lo cual resulta relevante analizar su precisión y los factores que contribuyen al deterioro o la modificación de los recuerdos. Algunos factores que afectan los testimonios de los niños son el olvido, las deformaciones sufridas por el paso del tiempo, los falsos recuerdos, las modificaciones causadas por estímulos afectivos, los defectos de la percepción y la información sugerida por otras personas (Rodríguez *et al.*, 2007). Aunque todos estos factores afectan también a los adultos, los menores de edad son más vulnerables a la distorsión por sugestión. Esto significa que, aunque el testigo declara desde su punto de vista sobre hechos realmente vividos, sus recuerdos están tergiversados por influencias sociales, que falsean o alteran sustancialmente su relato (Offe, 2000). Es decir, la información sugerida reemplaza a la que realmente ha percibido porque coexisten las dos informaciones (real y sugerida) y cognitivamente el testigo privilegia una de las dos (Manzanero, 2008). En general, los niños tienden a introducir información nueva en sus declaraciones cuando se sienten intimidados por el entrevistador, las sugerencias son reiteradas o varios entrevistadores hacen la misma sugerencia (Manzanero, 2008). Algunas formas de sugestión tienen que ver con la información postsuceso y la confabulación.

Información postsuceso y confabulación

La adición de información posterior al acontecimiento sucede cuando el testigo integra en su relato hechos que realmente no presencié y de los que solamente tiene conocimiento gracias a los interrogadores o a un tercero. Se puede dar por los retrasos para tomar el testimonio pues los testigos tienen más tiempo para exponerse a nuevos datos o información engañosa posterior al evento, lo que aumenta el riesgo de contaminación de la memoria (Gabbert, Hope, Fisher y Jamieson, 2012). Esta inclusión de información no es deliberadamente buscada por el testigo o víctima, sino que surge de forma inocua al conversar con otras personas, tras la observación de noticias radiales y televisivas o por la comunicación con familiares. En la vida cotidiana la información posterior al evento puede aparecer en diferentes contextos ya que información específica sobre este, como un nombre u objeto en particular, puede luego reaparecer en un lugar o una ocasión diferente.

También se puede generar información posterior al acontecimiento por la intervención de los profesionales de la justicia. Según la definición de Fernández, Alonso y Rodríguez (2005) es un proceso por el cual el testigo entrevistado crea información respecto al tema sobre el que se le ha preguntado para responder a las expectativas que percibe por parte del entrevistador. La información posevento puede ser presentada como afirmación o como pregunta, pero siempre llama la atención sobre el elemento crítico (Pezdek, Lam y Sperry, 2009). Verbigracia, el entrevistador dice: “¿Vio usted la pistola que portaba el sujeto de la cicatriz?” o “¿Vio usted a la mujer morena responsable del hecho?”. Estas no son preguntas objetivas y simples, sino afirmaciones que comunican al entrevistado que había un “hombre armado que se podría identificar por una cicatriz” o una “mujer morena culpable”. El investigador le está sugiriendo respuestas al testigo. Las preguntas darían como resultado respuestas confabuladas cuyas informaciones subsecuentes se adecuarían lógicamente al dato sembrado.

Ahora bien, posterior al evento, la información también puede tomar diferentes formas (auditiva, visual, etc.) (Lee y Chen, 2013). Si luego de esta transmisión de información verbal se ofrece al testigo un álbum con fotografías de sujetos con cicatrices o mujeres morenas, se puede estar reforzando la sugestión visual postsuceso.

También se puede implantar información postsuceso con desinformación autogenerada cuando se alienta a los testigos a adivinar o especular respuestas a preguntas sobre las cuales afirman no recordar nada. Frenda, Nichols y Loftus (1981) proponen que el efecto de desinformación se produce cuando información engañosa se superpone a la información original y termina alterando el recuerdo. Por ejemplo: “¿Señor, aunque no recuerda el rostro del atacante, tuvo que verlo, piense bien y dígame cómo era?” o “Señora, ayúdenos a capturar a ese bandido. Usted fue la única que lo vio y con su ayuda podremos sacarlo de las calles para que no le haga más daño a nadie... tan solo tiene que señalarlo acá”. Las respuestas forzadas a preguntas incontestables son desinformaciones autogeneradas, fabricadas o confabuladas y pueden surgir por el deseo de cooperación social.

Falsas memorias

Son la “influencia de algún tipo de manipulación afectiva, terapéutica, farmacológica que lleva a la fijación de información que sin ser real hace parte de la memoria y es evocada a través del recuerdo como tal” (Pezdeck y Banks, 1997; Loftus y Ketcham, 2010).

Existen múltiples investigaciones en torno a la demostración experimental de la presencia de falsas memorias en población normal de niños o adultos. Incluso Loftus y Ketcham (2010) documentan varios casos de falsos positivos en los cuales se inculpó a inocentes por testimonios o identificaciones humanas provenientes de errores no malintencionados y corregidos por evidencias de ADN o confesiones de los verdaderos responsables. Posteriormente, Loftus diseñó múltiples experimentos en los que implantó exitosamente falsas memorias inocuas sobre gustos alimenticios o encuentros con animales salvajes en adultos sanos.

En el caso colombiano los resultados de la investigación de Delgado y Reyes (2016) mostraron que con las prácticas correctas de entrevista se observa mayor exactitud a medida que incrementan la edad y el grado de escolaridad de los infantes, mientras que con las prácticas incorrectas la exactitud fue indistinta de su edad o nivel escolar. Acero y Niño (2015), por su parte, demostraron la implantación de falsas memorias en niños y niñas colombianos de tres a cinco años de edad

a partir de dos tipos de entrevistas, una con preguntas sugestivas y otra con preguntas no sugestivas. Se encontraron diferencias significativas entre los grupos según edad y tipo de entrevista. Se evidenció que entre más pequeños más susceptibles son a la sugestión por falsos recuerdos.

Amnesia infantil

Básicamente alude a la imposibilidad del recuerdo al inicio del ciclo vital por el primigenio desarrollo cognitivo. Existen varias líneas teóricas diferentes que explican este fenómeno. Por un lado, la de la inaccesibilidad, las variaciones en el entorno, los cambios del ciclo vital y las alteraciones del contexto ambiental, cognitivo y quizá emocional. Por otro, la que explica este fenómeno por la inmadurez neurológica propia de los niños en edad preescolar (Manzanero y Álvarez, 2015).

Jack y Hayne (2010) citan un estudio de 2007 de Newcombe para concluir que hay tres estadios: el de la presencia de amnesia densa durante los primeros 2 años de edad; el de amnesia leve de los 3 a los 5 años, y finalmente el de la amnesia infantil entre los 4 y los 6. Esta conclusión permite analizar con prudencia las narraciones de infantes que dicen recordar el rechazo infantil sufrido desde que eran bebés o malos tratos en los primeros 3 años de vida, lo cual es psicofisiológicamente imposible.

Ceguera por falta de atención

La ceguera por falta de atención (*inattention blindness*) se refiere a la falla del observador en notar un estímulo inesperado. Básicamente, explica que uno no nota lo que no está buscando y no fija el recuerdo de algo que no le haya llamado la atención. Por ejemplo, en un accidente de tráfico cuyo responsable se da a la fuga es posible que un testigo no haya memorizado las características del conductor o la placa del automóvil pues tan solo era un transeúnte distraído. La inatención o ceguera puede conducir a errores humanos serios o incidentes graves cuando algunas informaciones relevantes e inesperadas pasan desapercibidas, como los pilotos de avión que en condiciones de poca visibilidad ignoran el aviso de *heads-up* (subir la nariz de la aeronave) y se accidentan o como los conductores que chocan mientras responden un teléfono móvil. Una conclusión general extraída de estudios sobre

atención visual selectiva es que no hay percepción visual consciente sin atención visual (Guo, Xuqun, You y Li, 2016).

Este fenómeno está influenciado por diversos factores, como la dificultad de las tareas cognitivas, las características de los estímulos inesperados, la similitud entre estos y los objetivos de una tarea y las capacidades de los participantes (Oktay y Cangöz, 2018). En los conflictos jurídicos relacionados con infantes la ceguera atencional puede explicar por qué el niño es vulnerado en sus derechos y otros familiares no lo notan. Incluso puede explicar parcialmente por qué se confunden el maltrato y el abuso con corrección o vínculo afectivo, aunque nunca justificaría una omisión de ayuda a niños, niñas y adolescentes.

Transferencia inconsciente

Es un error en la recolección de la información. Implica la confusión en la identificación de una persona que ha sido vista en otra situación o contexto: el testigo confunde a las dos personas transfiriendo sus identidades a través de dichos contextos. Por ejemplo, confundir al ladrón en el tren con el señor que vende las entradas. Adicionalmente se ha obtenido evidencia de otro tipo de transferencia inconsciente, caracterizada como el *efecto de compromiso*, el cual indica que una persona inocente inicialmente identificada por equivocación como culpable es probable que continúe siendo identificada erróneamente. Este fenómeno ha sido demostrado tanto en laboratorio como en casos reales (Ellis, 2002; Loftus, 1996).

El conocimiento de estos procesos de la memoria que conducen a inexactitudes y errores ayudará a ponderar el peso de la prueba testimonial en los procesos jurídicos, al tiempo que orientará a los profesionales hacia mejores prácticas de entrevista pues ya conocen las situaciones en las que no deberían incurrir. En estos fenómenos de la memoria los litigantes pueden encontrar nuevos argumentos para defender a acusados que pueden estar incursos injustamente en procesos judiciales.

Conclusiones

Generalmente los infantes desean cooperar con el sistema judicial y lo hacen sin mayor dificultad mediante la expresión verbal, por lo cual no se suelen requerir juegos o juguetes para hablar de los temas aquí tratados. Los niños pueden ser muy directos en los diálogos e incluso superar conflictos de lealtad. De hecho, se considera que las entrevistas en instituciones legales pueden fungir como formas de catarsis, aunque siempre se aconseja remitir a las víctimas a posterior asesoría terapéutica. En principio no se considera propicio entrevistar menores de cinco años pues solo a partir de esta edad se han desarrollado memoria y lenguaje suficiente para hacer reportes, especialmente de temas que resulten cotidianos. Aun así, a esa edad cuentan con limitaciones para hacer descripciones físicas de rostros de personas desconocidas.

Se colige que los niños han sido incluidos universalmente como testigos válidos en procesos judiciales, lo cual ha implicado ajustes jurídicos como control de las preguntas, cierre de audiencias públicas, evitación de careos, ajustes psicológicos para abordarlos con enfoque diferencial la entrevista con expertos, realización de entrevista en cámara de Gesell, videograbación e inclusión excepcional de personas, objetos de apoyo o eventualmente mascotas de asistencia a juicio. Además se requieren entrevistadores especializados, que cuenten con conocimientos y experiencia en la implementación de técnicas de entrevista adecuadas, como el protocolo de Míchigan y el SVA, y sepan evitar las estrategias y conductas inapropiadas, como los muñecos anatómicos, el autoritarismo en las entrevistas y los sesgos, entre otros.

Al abordar la psicología del testimonio infantil se ha evidenciado experimentalmente que ciertas creencias del sentido común no son admisibles en este ámbito: la confianza no se correlaciona con la exactitud y los niños no siempre dicen la verdad, así que pueden estar involucrados en falsas denuncias, aunque esto sucede en la minoría de los casos.

Finalmente, se recomienda al entrevistador que conozca los fenómenos de la memoria infantil relacionados con la inexactitud —entre los cuales se encuentran la información inducida postsuceso y confabulación, las falsas memorias, la amnesia infantil y la ceguera

por falta de atención— ya que pueden ser claves para ponderar los relatos y atribuirles su merecido valor.

Referencias

- Acero, J. y Niño, R. (2015). Implantación de falsas memorias en niños y niñas a través de una entrevista sugestiva (Tesis de maestría). Universidad Santo Tomás, Bogotá.
- Alméciga, O., Gómez, G. y Ramírez, C. (2008). Aplicabilidad de la técnica “análisis de contenidos basado en criterios” (CBCA) al testimonio de niños escolares abusados sexualmente en una institución de protección en la ciudad de Bogotá. *Psychologia: Avances de la Disciplina*, 2(1), 23-48.
- Anderson, J. (2013). The CornerHouse forensic interview protocolo: An evolution in practice for almost 25 years. *Apsac Advisor*, 4, 2-7. Recuperado de <https://tinyurl.com/y4j7438c>
- Bettenay, C., Ridley, A., Henry, L. y Crane, L. (2015). Changed responses under cross-examination: The role of anxiety and individual differences in child witnesses. *Applied Cognitive Psychology*, 29, 485-491.
- Brown, D. y Lamb, M. (2015). Can children be useful witnesses? It depends how they are questioned. *Child Development Perspectives*, 9(4), 250-255.
- Brown, D., Pipe, M., Lewis, C., Lamb, M. y Orbach, Y. (2012). How do body diagrams affect the accuracy and consistency of children's reports of bodily touch across repeated interviews? *Applied Cognitive Psychology*, 26, 174-181.
- Burrows, K., Powell, M. y Anglim, J. (2013). Facilitating child witness interviewers understanding of evidential requirements through prosecutor instruction. *International Journal of Police Science and Management*, 15(4), 263-272.
- Cantón, J. y Cortés, M. R. (2000). *Guía para la evaluación del abuso sexual infantil*. Madrid: Pirámide.
- Caruso, D. y Cros, T. (2012). The case in Australia for further reform to the cross-examination and court management of child witnesses. *International Journal of Evidence & Proof*, 16, 364-397.
- Christianson, S., Azad, A., Leander, L. y Selenius, H. (2013). Children as witnesses to homicidal violence: What they remember and report. *Psychiatry, Psychology & Law*, 20(3), 366-383.

- Colegio Oficial de Psicólogos Andalucía Occidental (2018). Sobre el consentimiento de los padres separados para la intervención psicológica con sus hijos menores. Recuperado de <https://tinyurl.com/yy86vs96>
- Delgado, M. y Reyes, L. (2016). *Exactitud del testimonio infantil: diferencias a partir de dos tipos de entrevista* (Tesis de maestría). Universidad Santo Tomás, Bogotá.
- Echeburúa, E. y Guerrica, C. (2000). *Abuso sexual en la infancia: víctimas y agresores*. Barcelona: Ariel.
- Echeburúa, E. y Subijana, I. (2008). Guía de buena práctica psicológica en el tratamiento judicial de los niños abusados sexualmente. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 8(3), 733-749.
- Ellis, H. (2002). *Unconscious transference: An investigation of eyewitness identification errors* (Tesis de doctorado). University of Aberdeen, Escocia.
- Estado de Michigan (2003). *Protocolo de entrevista forense*. Grupo de Trabajo del Gobernador para la Justicia del Menor y Agencia para la Independencia de la Familia.
- Fábrega, C. (2005). Problemática de la declaración testifical de los menores en los procesos penales. *Revista La Ley*, 6289, 1-13.
- Fernández, O., Alonso, A. y Rodríguez, A. (2005). *Análisis experimental de los procesos de confabulación, contaminación postsuceso y sugestionabilidad sobre el testimonio infantil* (Tesis de grado). Universidad El Bosque, Bogotá.
- Frenda, S., Nichols, R. y Loftus, E. (2011). Current issues and advances in misinformation research. *Current Directions in Psychological Science*, 20(1), 20-23.
- Friedman, R. y Ceci, S. (2015). The child quasi witness. *University of Chicago Law Review*, 82(1), 89-111.
- Fonoteca, A. y Fonseca, L. (2014). Validación de la técnica análisis de contenido basado en criterios desde las sentencias judiciales proferidas en el circuito de Fusagasugá-Cundinamarca. Bogotá: Universidad Santo Tomás.
- Gabbert, F., Hope, L., Fisher, R. y Jamieson, K. (2012). Protecting against misleading post-event information with a self-administered interview. *Applied Cognitive Psychology*, 26, 568-575.
- Garrido, E. y Herrero, C. (2006). El testimonio infantil. En E. Garrido, J. Masip, y M. C. Herrero (coords.), *Psicología jurídica*. Madrid: Pearson-Prentice Hall.

- Garrido, E. y Masip, J. (2001). La evaluación psicológica en los supuestos de abusos sexuales. En F. Jiménez, *Evaluación psicológica forense 1* (pp. 25-40). Salamanca: Amarú.
- Godoy, V. e Higuera, L. (2005). Aplicación forense de la entrevista cognitiva: descripción, evolución y situación actual. *Anuario de Psicología Jurídica*, 15, 41-54.
- Goodman, G. y Quas, J. (2008). Repeated interviews and children's memory: It's more than just how many. *Current Directions in Psychological Science*, 17(6), 386-390.
- Guo, Y., Xuqun, Y., You, X. y li, Y. (2016). The role of stimulus type and semantic category-level attentional set in sustained inattention blindness. *Japanese Psychological Research*, 58(4), 332-341.
- Holder, C. (2013). All dogs go to court: The impact of court facility dogs as comfort for child witnesses on a defendant's right to a fair trial. *Houston Law Review Symposium*, 50(4), 1155-1187.
- Ibáñez, J. (2008). La entrevista cognitiva: una revisión teórica. *Psicopatología Clínica Legal y Forense*, 8, 129-159.
- Jack, F. y Hayne, H. (2010). Childhood amnesia: Empirical evidence for a two-stage phenomenon. *Memory*, 18(8), 831-844.
- Kask, K. y Bull, R. (2009). From person descriptions to interviewing methods: What can be done to improve child witnesses' testimonies? *Journal of the Humanities & Social Sciences*. 13(2), 95-108.
- Lamb, M. E., Orbach, Y., Hershkowitz, I., Esplin, P. W. y Horowitz, D. (2007). A structured forensic interview protocol improves the quality and informativeness of investigative interviews with children: A review of research using the NICHD Investigative Interview Protocol. *Child Abuse & Neglect*, 31, 1201-1231. DOI: 10.1016/j.chiabu.2007.03.021
- Lee Y.-S. y Chen, K.-N. (2013). Post-event information presented in a question form eliminates the misinformation effect. *British Journal of Psychology*, 104, 119-129.
- Lobo, A., Espinosa, A., Guerrero, A. y Ospina, V. (2016). *Psicología forense en el proceso penal con tendencia acusatoria*. Bogotá: El Manual Moderno.
- Loftus, E. (1996). *Eyewitness testimony*. Cambridge, MA: Harvard University press.
- Loftus, E. y Ketcham, K. (2010). *Juicio a la memoria: testigos presenciales y falsos culpables*. Barcelona: Alba.

- Malloy, L., Johnson, J. y Goodman, G. (2013). Children's memory and event reports: The current state of knowledge and best practice. *Journal of Forensic Social Work*, 3, 106-132.
- Manzanero, A. (2008). *Psicología del testimonio. Una aplicación a los estudios sobre la memoria*. Madrid: Pirámide.
- Manzanero, A. y Álvarez, M. (2015). *La memoria humana. Aportaciones desde la neurociencia cognitiva*. Madrid: Pirámide.
- Masip, J. (2000). La evaluación de la credibilidad del testimonio en contextos judiciales a partir de indicadores conductuales. *Anuario de Psicología Jurídica*, 2000, 93-131.
- Masip, J. y Garrido, E. (2007). *La evaluación del abuso sexual infantil. Análisis de validez de las declaraciones del niño*. Madrid: MAD Eduforma
- Masip, J. (2017). Deception detection: State of the art and future prospects. *Psicothema*, 29(2), 149-159.
- Melinder, A., Endestad, T. y Magnussen, S. (2006). Relations between episodic memory, suggestibility, theory of mind, and cognitive inhibition in the preschool child. *Scandinavian Journal of Psychology*, 47, 485-495.
- Mina, A. (2009). *Guía práctica de investigación*. Buenos Aires: El Cid.
- Mojardín, A. (2008). Origen y manifestaciones de las falsas memorias. *Acta Colombiana de Psicología*, 11(1), 37-43.
- Mulkey, E. (2015). Confronting legal and technological incongruity: Remote testimony for child witnesses. *Vanderbilt Journal of Entertainment & Technology Law*, 17(2), 463-492.
- Myers, D. (2005). *Psicología social*. México: McGraw-Hill.
- Nascondiglio, A. (2016). The cost of comfort: Protecting a criminal defendant's constitutional rights when child witnesses request comfort accommodations. *New York Law School Law Review*, 61, 395-408.
- Offe, H. (2000). El dictamen sobre la credibilidad de declaraciones de testigos. *Anuario de Psicología Jurídica*, 10, 11-23.
- Oktay, B. y Cangöz, B. (2018). I thought I saw "Zorro": An inattentional blindness study. *Archives of Neuropsychiatry*, 55, 59-66.
- Ortega, I. y Ruetti, E. (2014). La memoria del niño en la etapa preescolar. *Anuario de Investigaciones*, 21, 267-276.
- Padilla, E. (2000). *A propósito de los relatos de abuso sexual infantil*. Buenos Aires: Fundación Familia y Comunidad.

- Pezdeck, K. y Banks, W. (1997). *The recovered memory/false memory debate*. New York: Academic Press.
- Pezdek, K., Lam, S. y Sperry, K. (2009). Forced confabulation more strongly influences event memory if suggestions are other generated than self-generated. *Legal and Criminological Psychology*, 14, 241-252.
- Ramírez, M. (2006). El peritaje psicológico en el ámbito del derecho de familia. En J. Sierra, E. Jiménez, y G. Buela-Casal (coords.), *Psicología forense: manual de técnicas y aplicaciones*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Rodríguez, I. (2006). Redefiniendo el trabajo metodológico cualitativo con niños: el uso de la entrevista de grupo aplicada al estudio de la tecnología. *Empiria. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 12, 65-88.
- Rodríguez, M., Silva, M., Mayorga, M. y Palacios, A. (2007) Factores de distorsión en niños preescolares. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 7(1), 25-40.
- Rowan, J. y Parsonson, B. S. (1997). Accommodation to child sexual abuse? *New Zealand Law Journal*, diciembre, 434-438.
- Serrano, L. (2019). *Una mirada al derecho de familia desde la psicología jurídica: personas, parejas, infancia y adolescencia*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.
- Silva, E., Manzanero, A. y 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.
- Sporer, S., Mc-Quiston-Surret, D. e Ibabe, I. (2006). Metamemoria de los testigos presenciales. En E. Garrido, J. Masip y M. C. Herrero (coords.), *Psicología jurídica* (pp. 221-268). Madrid: Pearson-Prentice Hall.
- Tapias, A., Aguirre, O., Moncada, A. y Torres, A. (2002). Validación de la técnica “Análisis de Contenido Basado en Criterios” para evaluar la credibilidad del testimonio en menores presuntas víctimas de delitos sexuales que asisten a la unidad local de atención al menor (Ulam) del Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses en Bogotá. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 1, 77-90.
- Tejedor, H. A. (2006). *El síndrome de alienación parental. Una forma de maltrato*. España: EOS.
- Urta, J. (1995) Tratado de psicología forense. Madrid: Siglo XXI
- Vrij, A. (2008). *Detecting lies and deceit: Pitfalls and opportunities*. Chichester: Wiley.

- Zajac, R. (2009). Investigative interview on the courtroom: Child witnesses under the cross examination. En R. Bull, T. Valentine y T. Williamson (eds.), *Handbook of psychology of investigative interviewing: Current developments and future directions*. Chichester: Wiley-Blackwell.
- Zajac, R., Garry, M., London, K., Goodyear-Smith, F. y Hayne, H. (2013). Misconceptions about childhood sexual abuse and child witnesses: Implications for psychological experts in the courtroom. *Memory*, 21(5), 608-617.

Implantación de falsas memorias en niños y niñas a través de una entrevista sugestiva¹

JORGE ENRIQUE ACERO TRIVIÑO
RUTH ROSALBA CASTRO NIÑO

Introducción

El objetivo de la investigación que se presenta en este capítulo fue determinar mediante la comparación de grupos la implantación de falsas memorias en niños y niñas de 3 a 5 años de edad a partir de dos tipos de entrevistas, una con preguntas sugestivas y otra con preguntas no sugestivas. El diseño fue cuasiexperimental de tres grupos con posttest. Los dos tipos de entrevistas fueron sometidos a validación de contenido por jueces expertos. Los participantes fueron 36 niños, distribuidos en tres grupos de edades (3, 4 y 5 años). Cada grupo se dividió para la aplicación de los dos tipos de entrevistas. El procedimiento se llevó a cabo en ocho pasos entre los que se destacan la creación del instrumento, el contacto con los tutores de los participantes, el desarrollo de la actividad y la aplicación de las entrevistas. Los resultados se obtuvieron a través de un análisis comparativo entre grupos mediante la prueba paramétrica Anova de dos factores. Se encontraron diferencias significativas entre los grupos de acuerdo a la edad y el tipo

1 El presente capítulo es una versión revisada del trabajo de grado para optar al título de magíster en Psicología Jurídica de la Universidad Santo Tomás. Agradecemos a la doctora Carolina Gutiérrez de Piñeres por sus valiosos aportes como directora de esta investigación.

de entrevista aplicada. Los resultados indicaron que los niños de tres años presentaron una mayor sugestión en cada uno de los ítems de la entrevista con preguntas no sugestivas. Por el contrario, los niños de cinco años tendieron a responder de forma correcta sin ser sugestionados por las indicaciones del entrevistador.

Implantación de falsas memorias en niños y niñas a través de una entrevista sugestiva

Ante la ocurrencia de una conducta punible —independientemente del tipo penal, de su autor, del bien jurídico que lesione o ponga en peligro y de la culpabilidad—, uno de los elementos probatorios más importantes para adelantar y concluir una investigación son los testimonios de quienes tengan conocimiento de los hechos de forma directa o indirecta. Del mismo modo, el testimonio es un medio probatorio en investigaciones que se suscitan por conflictos civiles, contencioso-administrativos, laborales y comerciales que llegan a los estrados judiciales, y en los disciplinarios que se ventilan en instancias administrativas.

Por lo tanto, en los procesos judiciales la prueba testimonial desempeña un papel fundamental como parte de la investigación y el juzgamiento, con una gran incidencia en el acervo de evidencias que orientan y dirigen la toma de decisiones de jueces y magistrados. Es a través del testimonio que se incorporan directamente en el juicio oral del proceso penal las pruebas que quieren hacer valer las partes intervinientes (defensa y fiscalía) en pro de los intereses de quienes representan. En los demás procesos judiciales —civiles, laborales, contencioso-administrativos o de familia— el testimonio es igualmente una de las pruebas de mayor importancia para soportar las sentencias de los diferentes despachos encargados de la administración de justicia.

En consideración a lo anterior, es pertinente y además necesario que el sistema judicial colombiano cuente con investigaciones que brinden soportes teóricos y empíricos con respecto al testimonio, la influencia de la memoria en este y la posibilidad de implantación de falsos recuerdos que pueden afectar el proceso judicial y sus resultados. Las referidas investigaciones permitirán el debate y la argumentación científica sobre la exactitud y credibilidad de los testimonios, en la medida

en que brinden herramientas para evaluar si estos estuvieron influenciados por variables como una entrevista con preguntas sugestivas, que pudo ser artífice de la implantación de falsos recuerdos, o si por el contrario la entrevista contó con preguntas abiertas que originaron un relato espontáneo, todo esto en pro de una recta administración de justicia. Los resultados de esta investigación no son ajenos a los propósitos señalados en los renglones que anteceden pues pueden brindar soporte a los debates o argumentaciones que se presenten en el foro judicial colombiano, como un aporte a la psicología del testimonio.

Igualmente, investigaciones como la presente permiten recordar que la memoria de los testigos es muy importante al momento de evocar hechos de interés para un proceso judicial. Por tal razón el perito psicólogo forense designado por alguna de las partes debe ser muy prudente y profesional durante el proceso de elaboración de su informe pericial, en la etapa de evaluación y al realizar las entrevistas. Especial atención requieren las consideraciones sobre el tipo de preguntas, el protocolo que se utilice, la edad del entrevistado, entre otros asuntos, con el objeto de controlar al máximo cualquier variable que pueda conllevar la implantación de falsas memorias. Para tal cometido lo recomendable es hacer entrevistas con preguntas abiertas que eviten cualquier tipo de control o manipulación del entrevistado. Las buenas prácticas en ese sentido, además de ser un valioso soporte para el mismo peritaje, van a aumentar el prestigio de la psicología jurídica y a constituir una ayuda valiosa para los administradores de justicia al momento de tomar decisiones de fondo.

La memoria de los testigos, tanto adultos como niños, es un tema poco estudiado en Colombia. En especial es escasa la atención al asunto de las falsas memorias (FM), entendidas como el recuerdo de hechos que no han ocurrido o que ocurrieron de forma diferente a como se recuerdan (Payne, 1996; Roediger y MacDermott, 1996; citados en García-Bajos y Migueles, 1999). Mientras tanto, para Miramontes, Stein y Mojardín (2010) las FM son reportes memorísticos que difieren parcial o totalmente de los eventos experimentados. Para entender las FM es importante conocer a profundidad el constructo memorístico, identificándolo como un sistema cognitivo que permite registrar, almacenar, elaborar y recuperar información vivida, que en algunas

ocasiones se puede recordar con altos niveles de precisión y en otras, apenas alcanzar el nivel de los recuerdos imprecisos (Mojardín, 2008). En este aspecto, Manzanero (2008; 2010) menciona que la mayoría de los adultos son capaces de recordar hechos como el primer día de colegio, un viaje, un accidente, entre otros, pero siempre está la incógnita de si tales recuerdos son verdaderos. La mayor parte de los recuerdos infantiles son una reconstrucción realizada a partir de diferentes datos recogidos de distintas fuentes de forma no consciente. La reconstrucción de recuerdos autobiográficos se aleja de la realidad entre menor edad tenga la persona al momento de presentarse el suceso.

Cuando se rememoran sucesos o situaciones vividas existe la posibilidad de que los recuerdos sean reales y exactos o que difieran parcial o totalmente de la realidad experimentada. Esto último es lo que constituye una FM. Según Mojardín (2008), en ocasiones las FM se presentan como pequeñas desviaciones de forma —es decir, con características de una situación vivida—. Por ejemplo, afirmar que un ladrón utilizaba un sombrero al momento de asaltar la tienda sin que en realidad llevara tal elemento. Pero en otras ocasiones se pueden presentar verdaderas modificaciones de los hechos vividos, como reportar un abuso sexual que nunca tuvo lugar.

En cuanto a la clasificación de las FM, Davies y Loftus (2006, citado en Manzanero, 2008) consideran que existen tres tipos de FM: 1) memorias selectivas o falsos selectivos en la información, 2) memorias falsas sobre hechos que los sujetos no han vivido realmente, 3) distorsiones o alteraciones de la memoria de hechos vividos por los sujetos. Así mismo, estos autores indican que las posibles fuentes generadoras de estas FM son los procesos inferenciales esquemáticos y las fuentes de información sesgadas.

De acuerdo con Mojardín (2007) las FM se clasifican en dos, memorias implantadas y memorias espontáneas. La diferencia se establece por el recurso que les da origen: las primeras son reportes memorísticos creados por la influencia de información externa, por ejemplo, un comentario equívoco de un tercero; las segundas, reportes memorísticos alterados por aspectos internos propios del funcionamiento de la memoria, como la inferencia.

El estudio de las FM en los últimos años ha sido un tema de mayor interés por las múltiples implicaciones que pueden presentar en diversas áreas: a nivel jurídico y legal, puesto que el análisis de los testimonios es fundamental para determinar la inocencia o culpabilidad de un procesado; en el área clínica, en busca de herramientas que estimulen el recuerdo de los hechos reales y estrategias de afrontamiento adecuadas; en el área educativa, en pos de mejorar las técnicas de enseñanza (Miramontes *et al.*, 2010).

La psicología del testimonio también ha considerado importante el estudio del testimonio y los factores que median su exactitud teniendo en consideración la forma como los procesos superiores —en especial la memoria, la percepción y la atención— influyen en aquel (Espinosa, 2011; Querejeta, 1999, citado en Luna y Migueles, 2007). En el mismo sentido, y como complemento, la psicología del testimonio es una rama de la psicología jurídica que tiene como propósito principal determinar hasta qué punto lo que recuerda y reporta un testigo es exacto o si, por el contrario, existen otras variables que han influido en su recuerdo.

El testimonio es muy importante en el área jurídica sobre todo cuando es entregado por un niño. Así pues, desde la psicología del testimonio Garrido y Masip (2004) han ofrecido observaciones a las entrevistas que se hacen a niños y niñas dentro de un proceso judicial, y han encontrado que en algunos casos los entrevistadores pueden llegar a hacer preguntas sugestivas, inductivas e incluso confusas y vagas, al igual que preguntas cerradas y dirigidas. Esas características ponen en cuestión la exactitud y credibilidad de un testimonio en el proceso judicial.

Igualmente, Garrido y Masip (2008) indagan qué se requiere para establecer una serie de preguntas que permitan obtener la mayor cantidad de información fidedigna sobre un acontecimiento con el cuidado de no sesgar u orientar en absoluto el recuerdo del entrevistado. Proponen como respuesta la entrevista paso a paso con preguntas lo más abiertas posibles, que permitan a niños y niñas una narración libre sobre los hechos que se investigan. Esperan mejorar así la exactitud y credibilidad de los relatos.

Sin embargo, y teniendo en cuenta la experticia e intencionalidad del perito, en ocasiones los testimonios terminan por ser inexactos o escasamente creíbles. Esto es consecuencia del tipo de preguntas y la forma de hacerlas, que pueden llevar a implantar FM por parte del perito en la persona que está rindiendo testimonio, el cual se verá a su vez comprometido de forma muy negativa.

En lo que respecta a la probabilidad de la creación de una FM, se puede presentar —bien sea en una situación experimental, en un contexto terapéutico o jurídico o durante las actividades cotidianas— debido a factores externos tales como: 1) exigencias sociales para que los individuos recuerden algún hecho, 2) construcción de la memoria mediante la imaginación de acontecimientos, que puede ser animada explícitamente cuando la gente tiene recuerdos dudosos, y 3) manipulación de los sujetos para evitar que juzguen si sus construcciones son reales o no (Loftus, 1997).

Por su parte, Manzanero (2001) considera que la sugerencia o insinuación de información falsa deteriora el recuerdo que los sujetos tienen sobre un suceso sin que necesariamente afecte en conjunto la descripción. Ahora bien, una vez proporcionada información falsa a la persona la declaración disminuye en cantidad de información exacta, con un consecuente aumento de distorsiones y falsas alarmas provenientes incluso de información ajena a los detalles falsos sugeridos.

Para Pinchanski, Viquez y Zeledón (2004) en el área judicial, y con la pretensión del registro de una información más nutrida y clara, los policías, los abogados y los ministerios públicos desarrollan entrevistas a través de las cuales pueden involuntariamente provocar el reporte de falsos testimonios. Algunas veces el tipo de preguntas que se plantea a víctimas y testigos es sugerente o demanda cierta elaboración sobre la experiencia vivida. A ello hay que adicionar que el espacio en que se formulan esas preguntas suele ser de mucha carga emocional.

Por su parte, Bruck y Ceci (1999, citado en Juárez y Sala, 2011) consideran que, en las entrevistas algunas expresiones de apoyo por parte del entrevistador pueden llegar a ser sugestivas, lo que supone un riesgo para la fiabilidad de la declaración del entrevistado (por ejemplo: “Te preguntaré por una cosa muy importante”, “No tienes que tener miedo de explicarlo”, “Te sentirás mejor cuando lo expliques”).

Este ambiente puede propiciar que la persona aporte información falsa si se le pregunta de forma capciosa por un acontecimiento que pasó hace algún tiempo.

Entonces, ¿cómo se implantan las FM? Varios estudios han logrado dar respuesta a esta pregunta. Por ejemplo, Kassir y Kiechelun (1996, citado en Loftus, 1997) estudiaron las reacciones de individuos acusados falsamente de haber estropeado un ordenador al pulsar una tecla equivocada. Los participantes inocentes negaron de entrada los cargos, pero cuando un cómplice afirmó que los había visto ejecutando la acción, varios cambiaron la confesión, internalizaron la culpabilidad por haberlo hecho y ofrecieron detalles fabulados consistentes con tal creencia. Estos hallazgos muestran que la acusación mediante evidencia falsa puede inducir a las personas a aceptar culpabilidad por un delito que no cometieron e incluso a desarrollar memorias para soportar sus sentimientos de culpa.

Con respecto a los niños y la implantación de FM en entrevistas o interrogatorios, de acuerdo con Juárez y Sala (2011), si el entrevistador no ha sido reflexivo con la tipología de las preguntas y con la forma en que se formulan muy probablemente provocará que la dirección y la sugestión sesgada sean las que dicten el camino del relato de los presuntos hechos. Además, la actitud del entrevistador en la entrevista, sus creencias y la atmósfera que cree también pueden influir por sugestión en el testimonio de un niño.

En estudios como los de Goodman y Reed (1986) y Goodman *et al.* (2006) se encontró que al hacer preguntas abiertas y sugestivas los niños y las niñas entre los 3 y 4 años eran más sugestionables que los de 5 a 6, mientras que ambos grupos se acercan al 100 % de precisión cuando responden a preguntas cerradas y concisas como “¿Esa persona te besó?” o “¿Esa persona te pegó?”.

Los estudios de Brainerd y Mojardín (1998) realizados con niños y adultos, indicaron que, una vez reportados, los recuerdos falsos y los verdaderos sobre un evento se consolidan y tienden a repetirse en ocasiones posteriores. Lo más preocupante de estos resultados de cara a la justicia es que los falsos recuerdos son más resistentes al olvido que los verdaderos. Resultados similares fueron reportados por otras

investigaciones (Brainerd, Reyna y Brandse, 1995; McDermott, 1996; Brainerd y Poole, 1997; Mojardín, 1998; citados en Morjadín, 2008).

En este estudio la pregunta y el objetivo de investigación se orientaron a establecer si existen diferencias significativas en los recuerdos de una actividad presentada a niños y niñas de tres a cinco años de edad, a partir de una entrevista con preguntas sugestivas y otra con preguntas no sugestivas. De igual forma, se intentó determinar si por medio de la entrevista sugestiva se pueden implantar FM. Cabe advertir que, de acuerdo con Rodríguez, Serrano, Mayorga y Palacios (2006), se incide mediante sugestión en el testimonio infantil a través de un señuelo en las preguntas que altera la información original que debería ser reportada y lleva así al menor a distorsionar sus respuestas.

Los resultados obtenidos en esta investigación pretenden determinar cómo las preguntas sugestivas en una entrevista pueden llevar a la implantación de FM que perjudicarían no solo a la persona sugestionada, sino también al curso de la investigación. En efecto, esta se vería amenazada por pruebas falsas que generarían un beneficio ilegítimo a una de las partes del proceso penal (ente acusador o defensa). De igual forma, los resultados pretenden establecer que, teniendo en cuenta la importancia de los procesos judiciales y de peritaje, se debe contar con profesionales capacitados y constantemente evaluados. Así se mantendrían medios de control más rígidos y se preservarían en el oficio profesional los principios de justicia y no maleficencia, y en el sistema legal, el concepto de *justicia* para aquella persona que es inocente.

Los objetivos específicos de esta investigación estuvieron orientados a medir los tipos de recuerdos que elaboró cada uno de los participantes, medir en los grupos de estudio los recuerdos generados por la entrevista con preguntas sugestivas y la entrevista con preguntas no sugestivas, y establecer la presencia de implantación de FM de los hechos vividos.

De igual manera, las variables tenidas en cuenta fueron FM como variable dependiente y tipo de entrevista (entrevista con preguntas sugestivas y entrevista con preguntas no sugestivas) como variable independiente.

Es del caso anotar nuevamente que las FM, de acuerdo con diversos autores (Payne *et al.*, 1996; Roediger y MacDermott, 1996; citados

en García-Bajos y MIGUELES, 1997), consiste en recordar hechos que no han ocurrido o recordar los ocurridos de forma diferente a como sucedieron. En la presente investigación, las FM fueron medidas por el número de falsos recuerdos que los participantes presentaron en las entrevistas aplicadas.

Por su parte, la entrevista con preguntas sugestivas se definió como aquella que utiliza preguntas que sesgan u orientan el recuerdo del entrevistado, y la entrevista con preguntas no sugestivas, como aquella que utiliza preguntas objetivas, que no sesgan u orienten las respuestas de aquel.

Metodología

La investigación fue cuantitativa y comparativa, con un diseño cuasiexperimental, que consistió en la conformación de seis grupos, divididos en tres rangos de edad. Cada rango contó con un grupo experimental y uno de control, sin asignación al azar ni emparejamiento (tabla 1).

Participantes

Fueron 36 niños y niñas entre los tres y los cinco años de edad, que hacían parte del alumnado de un jardín infantil privado de la localidad de Teusaquillo (Bogotá). La conformación de los grupos experimentales y de comparación se puede observar en la tabla 2. Cada grupo estuvo conformado por doce participantes que fueron asignados de forma equitativa al grupo experimental y al grupo de control o comparación.

Las características sociodemográficas de los participantes se describen en la tabla 3. De acuerdo a la variable de sexo, se tiene que el 47.7 % de los participantes fueron niñas. Para la variable de nivel socioeconómico, el 58.3 % de los participantes son del estrato más

Tabla 1. Diseño de los grupos experimentales y de comparación con postest

Grupo A	Grupo B	Grupo C
G ₁ X O	G ₁ X O	G ₁ X O
G ₂ – O	G ₂ – O	G ₂ – O

G₁: Grupo experimental; G₂: grupo de control.

Tabla 2. Conformación de los grupos experimentales y de comparación

Grupos	Grupos de edades	Entrevista A (G ₁)	Entrevista B (G ₂)
A	3.0 a 3.11 años	6 niños	6 niños
B	4.0 a 4.11 años	6 niños	6 niños
C	5.0 a 5.11 años	6 niños	6 niños

Tabla 3. Número de participantes por sexo, nivel socioeconómico y nivel educativo

Característica	Categoría	N
Sexo	Femenino	17
	Masculino	19
Nivel socioeconómico	Estrato 2	1
	Estrato 3	21
	Estrato 4	14
Nivel educativo	Párvulos	7
	Prejardín	12
	Kínder	17

representado (3) y un 2.7 % son de estrato 2. En cuanto al nivel educativo de los participantes, solo el 19 % se encontraban cursando párvulos.

Instrumentos

Para el desarrollo de la investigación se diseñaron dos tipos de entrevistas. La entrevista A contenía preguntas no sugestivas y la B, preguntas sugestivas. Las entrevistas fueron sometidas a una validación de contenido por jueces expertos. Cada una iba acompañada de un protocolo de aplicación.

Procedimiento

La investigación se desarrolló de la siguiente forma: inicialmente se estableció contacto con una institución educativa de la ciudad de Bogotá que aceptó participar. El objetivo y la metodología, así como las normas éticas que se aplicarían, se presentaron ante las directivas de la

institución y los padres de familia. Al finalizar la reunión se solicitó la lectura y firma de los consentimientos informados de aquellos padres que permitirían a sus hijos participar en el estudio.

Se procedió luego a la elaboración del libreto, el montaje y la puesta en escena de la obra de títeres “La vaquita desobediente”, que se presentó a los participantes de la investigación. Con base en la obra se diseñaron las dos entrevistas. Para la validación de contenido de los instrumentos se recurrió a cinco jueces expertos.

Posteriormente se presentó la obra ante todos los participantes, y al siguiente día se llevaron a cabo las rondas de entrevistas. Para la conformación de los grupos experimentales y de comparación se asignaron los niños y niñas de forma aleatoria a cada uno de estos. Para la asignación de los participantes a cada grupo se utilizó una lista y se hizo la escogencia al azar, teniendo en cuenta que el número de niños y el de niñas asignados a cada uno de los grupos fuera el mismo.

Al finalizar se codificó la información de las entrevistas. Para conocer si se encontraron diferencias estadísticamente significativas se realizó una comparación entre los grupos y subgrupos mediante la prueba paramétrica Anova de dos factores por medio del programa estadístico SPSS versión 15.0.

Resultados

El análisis de datos se realizó mediante el programa SPSS versión 15.0. Los resultados se presentarán en cuatro partes. La primera es un análisis de la validación del instrumento por parte de los jueces expertos (coeficiente alfa de Cronbach). La segunda, un análisis comparativo de los grupos experimental y de comparación o control (Anova de dos factores; $p < 0.05$). La tercera, un análisis descriptivo de la pregunta número 10, que es una narración abierta de lo que el niño o la niña recordó de la obra de títeres. Esta pregunta se hizo en los dos tipos de entrevista. Por último, la cuarta parte es un análisis descriptivo de las observaciones conductuales que se registraron al momento de realizar las entrevistas.

Validación por jueces expertos

Tanto para la entrevista no sugestiva (A) como para la sugestiva (B) en las dimensiones de coherencia, pertinencia y claridad, en la tabla 4, se puede observar que la confiabilidad es significativamente alta. Esto indica que los diez ítems de los que se compone el instrumento son coherentes y claros para ser presentados a niños y niñas entre los tres y los cinco años de edad. De igual forma, los resultados indican que el instrumento midió de forma adecuada lo que se pretendía medir.

Es importante resaltar que, para mejorar el instrumento se tuvieron en cuenta las recomendaciones de los jueces.

Análisis de diferencias de medias entre grupos

El análisis para establecer las diferencias entre grupos se realizó así: 1) entre grupos por cada ítem del instrumento, 2) entre grupos de las mismas edades y 3) entre los grupos de la entrevista sugestiva. La tabla 5 presenta las medias encontradas por ítem y por grupo, en relación con el porcentaje de participantes que respondieron correctamente de acuerdo con el contenido de la obra y el porcentaje de sugestionados.

En el ítem 1 (pregunta de control) el 71 % de los participantes de la entrevista A respondió correctamente —es decir, acorde a los sucesos de la obra—, en tanto el 56 % de la entrevista B fue sugestionado en sus recuerdos y por lo tanto sus respuestas difirieron de lo sucedido en la obra de títeres. Para el ítem 2 se encontró en la entrevista A que el 82 % contestó correctamente a las preguntas, mientras que en la entrevista B el 67 % se dejó sugestionar, sobre todo los niños de tres años. Los resultados del ítem 3 muestran que en la entrevista A el 86 % contestó de acuerdo al contenido de la obra, mientras que en la entrevista B la sugestionabilidad fue del 33 %.

Tabla 4. Resultados de la validación por jueces expertos, coeficiente alfa de Cronbach

Tipo de entrevista	Coherencia	Pertinencia	Claridad
No sugestiva (A)	0.992	0.993	0.988
Sugestiva (B)	0.990	0.989	0.988

Altamente confiable: > 0.85; medianamente confiable: entre 0.60 y 0.85; no es confiable: < 0.60.

Tabla 5. Medias encontradas por ítem
y por grupo (comparativo y experimental)

Ítem	Entrevista	Edad	Media	Entrevista	Edad	Media
1	No sugestiva (A)	3 años	0.40	Sugestiva (B)	3 años	0.40
		4 años	0.67		4 años	0.50
		5 años	1.00		5 años	0.80
		Total	0.71		Total	0.56
2	No sugestiva (A)	3 años	0.67	Sugestiva (B)	3 años	0.00
		4 años	1.00		4 años	0.40
		5 años	0.80		5 años	0.50
		Total	0.82		Total	0.33
3	No sugestiva (A)	3 años	0.80	Sugestiva (B)	3 años	0.33
		4 años	1.00		4 años	0.83
		5 años	0.75		5 años	0.83
		Total	0.86		Total	0.67
4	No sugestiva (A)	3 años	0.67	Sugestiva (B)	3 años	0.60
		4 años	1.00		4 años	0.17
		5 años	0.75		5 años	0.83
		Total	0.80		Total	0.53
5	No sugestiva (A)	3 años	0.33	Sugestiva (B)	3 años	0.20
		4 años	1.00		4 años	0.17
		5 años	0.33		5 años	0.33
		Total	0.43		Total	0.24
6	No sugestiva (A)	3 años	0.00	Sugestiva (B)	3 años	0.25
		4 años	1.00		4 años	0.17
		5 años	1.00		5 años	0.67
		Total	0.33		Total	0.31
7	No sugestiva (A)	3 años	0.75	Sugestiva (B)	3 años	0.33
		4 años	1.00		4 años	0.00
		5 años	1.00		5 años	0.50
		Total	0.92		Total	0.27
8	No sugestiva (A)	3 años	0.60	Sugestiva (B)	3 años	0.33
		4 años	0.47		4 años	0.40
		5 años	0.75		5 años	0.83
		Total	0.57		Total	0.53
9	No sugestiva (A)	3 años	0.50	Sugestiva (B)	3 años	0.00
		4 años	0.75		4 años	0.25
		5 años	1.00		5 años	0.50
		Total	0.75		Total	0.29

Para el ítem 4 se encontró que el 80 % contestó correctamente en la entrevista A, en tanto que la entrevista B mostró una sugestionabilidad del 47 %, y fueron los niños de cuatro años los más sugestionables (83 %). Las respuestas correctas en la entrevista A en los ítems 5 y 6 disminuyeron de forma considerable, 43 % y 33 % respectivamente. Esto puede deberse a que hubo una cantidad mayor de niños que indicaban no recordar la respuesta. En la entrevista B los porcentajes de sugestionabilidad empiezan a ser mayores, 76 % y 69 % respectivamente. En este caso los niños de 3 y 4 años fueron los que más respondieron a la sugestión.

En la entrevista A y con referencia al ítem 7 el 92 % de los participantes contestaron correctamente, en tanto en la entrevista B se encontró un alto nivel de susceptibilidad a la sugestión: 63 %. Con respecto a los ítems 8 y 9 se encontró que en la entrevista A los porcentajes de respuesta correcta fueron 57 % y 75 % respectivamente. En la entrevista B, los porcentajes de niños que fueron susceptibles a la sugestión fueron los siguientes: en el ítem 8, 67 %; en el 9, 71 %, valores significativamente altos.

Los resultados que se muestran en la tabla 6 son congruentes con los observados en las tablas 4 y 5, en las cuales se demuestra que en la entrevista A son los niños de 4 y 5 años quienes responden de forma más acertada o correctamente a las preguntas. Y que en la entrevista B los niños de 3 y 4 años son los que contestan menos preguntas de forma acertada, y por lo tanto, los más sugestionables.

En cuanto a las diferencias por grupos, con base en los datos de la tabla 7 se realizó un análisis intragrupos (3A-3B; 4A-4B; 5A-5B). Se encontró que para los grupos 3A-3B el porcentaje de respuestas totales correctas fue del 64 % versus el 34 % respectivamente, por lo que la tasa o porcentaje de respuestas sugestionadas en el grupo 3B fue del 66 %. Para los grupos 4A-4B el porcentaje de respuestas totales correctas fue del 89 % versus el 35 % respectivamente, por lo que la tasa o porcentaje de respuestas sugestionadas en el grupo 4B fue del 65 %. En cuanto a los grupos 5A-5B el porcentaje de respuestas totales correctas fue del 80 % versus el 64 % respectivamente, por lo que la tasa o porcentaje de respuestas sugestionadas en el grupo 5B fue del 36 %, considerablemente menor en comparación con los grupos 3B y 4B.

Tabla 6. Estadísticos descriptivos.

Total de las respuestas por tipo de entrevista y grupos

Entrevista	Edad	Media	Desviación estándar	N
No sugestiva (A)	3 años	0.6403	0.27439	6
	4 años	0.8889	0.13608	6
	5 años	0.7996	0.19024	6
	Total	0.7763	0.22233	18
Sugestiva (B)	3 años	0.3393	0.30115	6
	4 años	0.3482	0.26601	6
	5 años	0.6389	0.34418	6
	Total	0.4421	0.32068	18
Total	3 años	0.4898	0.31647	12
	4 años	0.6186	0.34685	12
	5 años	0.7192	0.27810	12
	Total	0.6092	0.32042	36

Tabla 7. Pruebas de efectos intersujetos

Ítem	Origen	Significancia
1	Entrevista	0.065
	Edad	0.876
2	Entrevista	0.002
	Edad	0.139
3	Entrevista	0.231
	Edad	0.162
4	Entrevista	0.148
	Edad	0.604
5	Entrevista	0.199
	Edad	0.612
6	Entrevista	0.226
	Edad	0.054
7	Entrevista	0.001
	Edad	0.346
8	Entrevista	0.744
	Edad	0.212
9	Entrevista	0.011
	Edad	0.089

Valor-p = 0.05

Análisis de la pregunta 10

Teniendo en cuenta que la pregunta 10 en cada una de las entrevistas era la narración libre por parte del niño de lo sucedido en la obra, se establecieron categorías que permitieron reunir las respuestas entregadas (tabla 8). Para los niños entre 3.0 y 3.11 años de la entrevista A se encontró que el número de los que no recordaron o dieron información poco coherente fue el mismo de los niños que dieron una información corta pero con algunos aspectos importantes de la obra. Mientras tanto, en la entrevista B las respuestas se concentraron en las categorías 1 y 2, por lo que se evidencia una posible confusión entre los hechos reales de la obra y los sugeridos en la entrevista.

En los niños entre 4.0 y 4.11 años los resultados indicaron que tanto en el grupo control como en el experimental las respuestas se concentraron en las categorías 1 (No responde/No recuerda) y 2 (dieron respuestas cortas, sin coherencia o con mínima información). Por lo tanto,

Tabla 8. Respuestas de los participantes por grupos de edades a la pregunta 10

Categorías de respuestas	Edades	Entrevista A	Entrevista B
No responde/No recuerda	3 años	1	2
	4 años	4	3
	5 años	2	0
Respuestas cortas, poco coherentes o poco informativas	3 años	2	4
	4 años	3	2
	5 años	1	5
Respuestas cortas, pero con ideas principales de la obra	3 años	2	0
	4 años	0	1
	5 años	1	1
Narración de los aspectos más importantes de la obra	3 años	1	0
	4 años	0	0
	5 años	2	0

no se puede establecer con certeza si las respuestas en el grupo experimental fueron guiadas por la entrevista sugestiva. Con respecto a los niños entre 5.0 y 5.11 años se observó que para la entrevista A el número de los que no recordaron o dieron información poco coherente fue el mismo de aquellos que dieron una información corta, pero con algunos aspectos importantes de la obra. Con respecto a la entrevista B, se encontró que las respuestas se concentraron en las categorías 2 y 3, lo que evidencia una clara confusión entre los hechos reales de la obra y las respuestas sugeridas.

Análisis de las observaciones conductuales

Como valor agregado para la investigación, durante el desarrollo de las entrevistas se realizó un registro de aquellos indicadores (actitudes o comportamientos) que sugirieron una alta o baja disponibilidad, motivación o atención del participante al momento de tener que contestar las preguntas sobre la obra de títeres. Estos indicadores pudieron haber influido en el desarrollo de la entrevista o en las respuestas entregadas por los participantes. Para el análisis de las observaciones conductuales se consideraron las más representativas en este tipo de actividad.

Se encontró que en la entrevista A los niños de los tres grupos estuvieron concentrados y trataron de mantener una actitud colaboradora y contacto visual. En cuanto a la claridad o confusión al momento de responder, fueron los niños de tres años quienes presentaron una mayor dificultad en este aspecto en comparación con los de cinco. En cuanto al tipo de postura, de forma antagónica, se encontró que fueron los niños de tres años quienes parecieron más relajados, mientras que los de cinco tenían una postura más rígida.

Con respecto a los indicadores de la entrevista B, en cuanto a la colaboración y atención el grupo de tres años fue el que registró la distribución más baja, mientras que en el contacto visual los tres grupos de edades presentaron distribuciones similares. Para los indicadores de claridad o confusión al momento de responder, los niños de tres años fueron los que presentaron una mayor confusión al momento de responder, mientras que los de cuatro y cinco años en su totalidad mostraron una mayor claridad. Respecto a la postura, los niños de tres años

fueron quienes parecieron más relajados, mientras que los de cuatro y cinco presentaron una postura más rígida.

Discusión

A la luz de la teoría, y teniendo en cuenta los diversos aspectos del estudio, es importante resaltar que, según Goodman, Rudy, Bottons y Aman (1990, citado en Juárez y Salas, 2011) el recuerdo de un niño de 3 años en una situación normal puede ser bastante exacto, pero menos minucioso que, por ejemplo, el de un niño de 8 años. En contraste, los resultados del presente estudio en la entrevista A, con excepción de los ítems 5, 6 y 8, muestran que los niños de las diferentes edades evaluadas respondieron en cada ítem con más del 75 % de exactitud o acuerdo con el contenido de la obra. Ahora bien, es cierto que los niños de 4 y 5 años presentaron un mayor índice de respuestas correctas.

Con respecto a la entrevista B, los porcentajes de respuestas correctas son inferiores a los de la entrevista A, por lo que se puede establecer que la primera logró sugestionar a los entrevistados, especialmente los niños de tres años, implantando FM sobre situaciones específicas de la obra de títeres. En este sentido, los resultados del estudio reafirman los postulados de varias investigaciones (Miramontes, Stein y Mojardín, 2010; Roediger y MacDermott, 1996; citados en García-Bajos y Migueles, 1998), que definen las FM como reportes memorísticos que describen hechos no ocurridos o que se recuerdan de forma diferente a como sucedieron. En este caso los resultados permitieron determinar que los recuerdos de los niños sugestionados difirieron de forma parcial de los hechos representados en la obra.

Los resultados permitieron confirmar la hipótesis del estudio: que existen diferencias en la capacidad de recordar entre niños de 3, 4 y 5 años de edad, verificadas a partir de dos tipos de entrevista y la exposición a una actividad lúdica. Es importante resaltar que en el ítem 1 (pregunta de control) no hubo diferencias significativas entre los dos tipos de entrevista, aspecto importante puesto que permite establecer que sin sugestión los grupos tienen porcentajes de respuestas similares, sobre todo los niños de tres años.

En los resultados de las pruebas de efectos intersujetos se encontró que los ítems 2, 7 y 9 presentaron diferencias significativas en cuanto

al tipo de entrevista pues hubo una mayor cantidad de niños que respondieron de acuerdo a la sugestión planeada por los investigadores (entrevista B). En este aspecto, Pinchanski *et al.* (2004) y Mojardín (2007) consideran que las FM implantadas resultan de la exposición de una persona a información engañosa que es incorporada a su repertorio de conocimiento.

Coincidiendo con lo expuesto por Pinchanski *et al.* (2004), los participantes de la entrevista B dieron respuestas acordes a lo sugerido, con más incidencia en los niños de tres años. Esta situación también se puede presentar en un interrogatorio policial o judicial, en el cual se realizan comentarios o preguntas sugerentes que pueden traer como consecuencia la alteración de la estructura y los contenidos de los recuerdos, y con ello, de los comportamientos, con consecuencias contraproducentes y graves para las personas acusadas falsamente (Ceci y Bruck, 1995, citado en Mojardín, 2007).

La actividad realizada (obra de títeres) fue planificada y organizada con un contenido educativo y dinámico en busca de la participación de los niños. Teniendo en cuenta que la actividad fue controlada, al tomar la sumatoria de todos los ítems y todos los grupos de cada instrumento se encontró que el porcentaje total de respuestas correctas en la entrevista A fue del 78 %, mientras que en la entrevista B fue del 44 %. Por ello se puede concluir que hay diferencias significativas según el tipo de entrevista.

Estudios realizados en situación de laboratorio (Christianson y Hübner, 1993; Yuille y Cutshall, 1986; citados en García-Bajos y Miguéles, 1999) indican que, comparando entre sujetos estudiados bajo una situación en la que la emoción estuvo implícita y sujetos estudiados en situaciones neutras o de laboratorio, los primeros presentaron recuerdos más detallados y precisos del suceso, son menos propensos o susceptibles a preguntas engañosas y mantienen la información más clara por más tiempo. Justo lo contrario que los participantes de la entrevista B, que al estar expuestos a una situación planificada, organizada y controlada fueron más susceptibles a la sugestión.

La actividad realizada incluía inducir o sugerir respuestas en los niños de las diferentes edades, así que se insistió para que recordaran los hechos, y cuando el participante expresaba que no recordaba o no

tenía clara la respuesta, los investigadores lo animaban a confiar en sus recuerdos. De esta forma se cumplieron dos de los tres factores externos postulados por Loftus (1997) para la creación o implantación de una FM: presión social para que los individuos recuerden algún hecho y animar a los sujetos a no juzgar si sus construcciones son reales o no.

En términos generales, comparando los resultados dentro de la entrevista B se encontró que en el grupo 3B el porcentaje de respuestas sugestionadas fue del 66 %, en el 4B fue del 65 % y en 5B, del 36 %. Estos hallazgos concuerdan con los de dos estudios (Goodman y Reed, 1986; Goodman *et al.*, 2006), en los cuales después de una actividad a algunos niños les hicieron preguntas abiertas y sugestivas. Los investigadores encontraron que los menores entre los 3 y 4 años eran más sugestionables que los de 5 a 6, mientras que ambos grupos se acercan al 100 % de precisión cuando responden a preguntas cerradas y concisas como “¿Esa persona te besó?”, “¿Esa persona te pegó?”.

Con respecto a los resultados de la pregunta 10 se encontró que entre los niños del grupo 3B las categorías prevalentes fueron no recordar o dar respuestas poco coherentes o poco informativas. Similares resultados se obtuvieron entre los participantes del grupo 4B, y entre los del 5B la mayoría de respuestas fueron cortas e insuficientemente informativas, aunque otros dieron respuestas cortas con ideas principales de la obra.

Los resultados anteriores también concuerdan con las investigaciones de Mojardín (2008) y Reed y Ellis (2007), según las cuales en ocasiones las FM se presentan como pequeñas desviaciones de forma; es decir, cambiar características de una situación vivida. En este sentido, los resultados indicaron que los niños, más frecuentemente los del grupo 3B, confundían o cambiaban los nombres de los personajes, algunas características puntuales de la obra, los sucesos en la línea de tiempo, e incluso llegaron a informar de eventos que no estaban presentes en la obra.

Los hallazgos de este estudio sirven de aporte a la psicología del testimonio porque permiten establecer la importancia de la clase de entrevista utilizada para la obtención de información de niños entre 3 y 5 años de edad, y garantizar su exactitud. Así, con la entrevista sin preguntas sugestivas se logra una mayor exactitud de los hechos

recordados, mientras que con la entrevista sugestiva en un buen porcentaje se puede presentar implantación de FM. De igual manera, los resultados de esta investigación pueden ser de gran utilidad en los ambientes judiciales o forenses en aquellas investigaciones sobre hechos (en algunos casos traumáticos) en los que participan niños y niñas entre 3 y 5 años de edad de quienes se requieren sus testimonios.

En este aspecto, Espinosa (2011) y Querejeta (1999, citado en Luna y Migueles, 2007) consideran que al estudiar la declaración de un adulto o niño en un proceso judicial desde la perspectiva de la psicología del testimonio los factores determinantes de la exactitud del relato son de suma importancia. En este caso, la memoria, la percepción y la atención son procesos fundamentales que permiten mantener o recuperar un recuerdo de lo ocurrido con mayor o menor claridad, y en ello es de vital importancia el tipo de entrevista que se utilice.

Por lo antes expuesto es pertinente realizar más investigaciones sobre el testimonio y la sugestión. Es importante resaltar que el testimonio de una víctima o testigo de un delito, o incluso el del mismo victimario, es uno de los aspectos más importantes a tenerse en cuenta al momento de tomar decisiones en cuanto a imputaciones o condenas penales. Cuando se realizan los interrogatorios o entrevistas es importante que la persona encargada tenga experticia en el tema, pero sobre todo que tenga conocimiento y claridad acerca del tipo de entrevista que se debe realizar y el tipo de preguntas que se deben formular.

En el mismo sentido, Loftus (1975; citada en Manzanero, 2001) manifiesta que uno de los momentos más delicados en los que puede modificarse la memoria en el caso de testigos por información sugerida es cuando se toma la declaración. En efecto, para obtener la mayor cantidad de detalles posible normalmente se recurre a la formulación de preguntas que proporcionen más información que un relato libre de lo sucedido. Como contrapartida, por el uso de esas preguntas sugestivas los declarantes, al contestarlas, cometen inexactitudes: errores de comisión.

Uno de los aspectos más importantes de una entrevista es el *rapport* —es decir, cuando se logra la empatía entre el entrevistador y el entrevistado a fin de normalizar la situación—, que implica la superación de los estados de ansiedad, desconfianza y malestar, entre otras

reacciones emocionales negativas ocasionadas por la misma entrevista. Para lo que aquí nos concierne, el entrevistador debe tener sumo cuidado con cierto tipo de expresiones aparentemente empáticas que emite (por ejemplo: “No tienes que tener miedo de explicarlo” o “Te sentirás mejor cuando lo expliques”), que pueden llegar a ser sugestivas de acuerdo a lo postulado por Bruck y Ceci (1999, citados por Juárez y Sala, 2011). Ello porque tales expresiones suponen un riesgo para la fiabilidad de la declaración del entrevistado.

Con respecto al *rappport* y la presente investigación, al trabajar con niños los entrevistadores buscaron entablar una relación o comunicación empática y comprensiva conversando, al inicio de la entrevista, de temas que llamaran su atención, para posteriormente entrar a hacer las preguntas respectivas del estudio. Los resultados indicaron que la mayoría de los niños, independientemente de su edad, lograron relacionarse de forma positiva con el entrevistador, prestando atención y respondiendo a lo que se les preguntaba. No obstante, hubo algunos casos de niños que se demoraban o evitaban responder a las preguntas por no tener claridad sobre la respuesta.

El estudio permitió establecer que, cuando se interroga a menores de edad, sobre todo a niños entre tres y cinco años, quienes realicen las entrevistas deben tener en cuenta que tienden a ser más sugestionables que otros testigos, aun cuando tengan una memoria excepcional, por su nivel de inmadurez y la posible relación de confianza que se establezca con el entrevistador. Por eso es imprescindible establecer métodos o herramientas que reduzcan el riesgo de sugestión y prevengan cualquier otro sesgo que pueda influenciar el testimonio del niño.

En esta misma línea, Rodríguez *et al.* (2006), en un estudio sobre factores de distorsión testimonial en niños preescolares, encontraron que existe incidencia de la sugestionabilidad sobre el testimonio infantil, lo que altera la información original que debería ser reportada, debido a la presencia de señuelos en las preguntas formuladas. En la presente investigación, de acuerdo con los resultados, se encontró que los niños entre 3 y 5 años de edad, al ser sometidos a una entrevista con preguntas sugestivas presentaron implantación de FM (3 años, 66 %; 4 años, 65 %; y 5 años, 36 %).

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos, las hipótesis de trabajo y los diferentes postulados teóricos y empíricos de estudios realizados en diversos países, se infiere entonces que tanto el objetivo general como los específicos de esta investigación fueron alcanzados en su totalidad. Valga decirlo, estos indican que existen diferencias significativas en cuanto a resultados entre una entrevista con preguntas sugestivas y una con preguntas no sugestivas aplicadas a infantes, hasta el punto de que en el primer caso se llega a la implantación de FM.

Conclusiones

Dados los resultados de este estudio y los aportes teóricos y empíricos de otros cabe resaltar que este tipo de investigaciones revisten importancia en el ámbito forense cuando niños o niñas actúen dentro de los procesos judiciales, ya sea con víctimas o como testigos, y de ellos se requiera un testimonio. En tales casos se debe tener en cuenta el tipo de entrevista a utilizar, así como la influencia de la sugestionabilidad en la distorsión del testimonio y, por ende, en el desenlace y la decisión del proceso judicial.

Para lograr un buen *rappport*, en especial con niños y niñas de tres años de edad, es necesario realizar acercamientos sucesivos del entrevistador con ellos a fin de lograr reconocimiento e interacción y obtener sus reportes verbales. En ese sentido, hay que recordar que por su desarrollo socioafectivo niños y niñas presentan mayor apego a sus cuidadores —por ejemplo, a las profesoras del jardín— y que son educados para no hablar con extraños.

Siendo este un estudio pionero, puesto que en el país son pocas las investigaciones sobre el tema de las falsas memorias, una vez identificadas las limitaciones se *recomienda* tener en cuenta en investigaciones futuras el tamaño de la muestra. Es importante que el número de participantes sea mayor al de este estudio para que el análisis estadístico tenga mayor impacto y así establecer la existencia de diferencias significativas más sólidas.

En futuras investigaciones también sería pertinente que fuera más largo el tiempo de exposición de niños y niñas al experimento diseñado y a las entrevistas. En especial si se va a extrapolar este estudio

al ámbito judicial, pues hay que aproximar al máximo las condiciones experimentales a los hechos reales.

Teniendo en cuenta que en la presente investigación a los participantes se les mantuvo en una situación neutra, y que por consideraciones éticas no se puede diseñar un ambiente traumático, sería importante realizar, en esta misma línea, investigaciones *ex post facto* con niños que hayan vivido situaciones traumáticas. Así se podrían contrastar los resultados de este trabajo con los que arrojen otros trabajos futuros.

Los resultados de este estudio motivan a seguir investigando sobre las FM y otras variables que puedan influir en la calidad de los testimonios relacionados con delitos. Hay que establecer una visión más amplia y preocupada por desarrollar métodos eficientes que aumenten la exactitud y confiabilidad de un testimonio, sin influir en él, para así tener procesos judiciales enfocados en impartir verdadera justicia.

Referencias

- Brainerd, C. J. y Mojardín, A. H. (1998). Children's and adults' spontaneous false memories: Long-term persistence and mere-testing effects. *Child Development*, 69(5), 1361-1377.
- Espinosa, A. (2011). La psicología del testimonio. En G. A. Hernández (ed.), *Psicología jurídica iberoamericana* (cap. 8). Bogotá: El Manual Moderno.
- García-Bajos, E. y Migueles, M. (1999). Memoria de testigos en una situación emocional vs. neutra. *Psicológica*, 20, 91-102.
- Garrido, E. y Masip, J. (2004). La evaluación del abuso sexual. Ponencia presentada en el I Congreso de Psicología Jurídica y Forense en Red, Universidad de Salamanca. Recuperado de <http://www.copmadrid.org/congresoredforense/>
- Garrido, E. y Masip, J. (2008). La obtención de información mediante entrevista. En E. Garrido, J. Masip y M. Herrero (coords.), *Psicología jurídica* (cap. 12). Madrid: Pearson-Prentice Hall.
- Goodman, G. S. y Reed, R. S. (1986). Age difference in eyewitness testimony. *Law and Human Behavior*, 10(4), 317-332.
- Goodman, G. S., Myers, J. E., Qin, J., Quas, J. A., Castelli, P., Redlich, A. D. y Rogers, L. (2006). Hearsay versus children's testimony: Effects of

- truthful and deceptive statements on jurors' decisions. *Law and Human Behavior*, 30(3), 363-340.
- Juárez, J., y Sala, E. (2011). Entrevistando a niños preescolares víctimas de abuso sexual y/o maltrato familiar: eficacia de los modelos de entrevista forense. Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada, Generalitat de Catalunya.
- Loftus, E. F. (1997). Creating false memories. *Scientific American*, 277(3): 70-75.
- Luna, K. y Migueles, M. (2007). Memorias de testigos: patrón de distorsión de los recuerdos por la presentación de información falsa. *Eguzkilor*, 21, 341-363.
- Manzanero, A. (2001). Recuerdos reales y recuerdos sugeridos: características diferenciales. Ponencia presentada en el IV Congreso Iberoamericano de Psicología Jurídica. Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid, Madrid.
- Manzanero, A. (2008). *Psicología del testimonio: una aplicación de los estudios sobre la memoria*. Madrid: Pirámide.
- Manzanero, A. (2010). *Memoria de testigos: obtención y valoración de la prueba testifical*. Madrid: Pirámide.
- Miramontes, M. M., Stein, L. M. y Mojardín, A. H. (2010). ¿Puede el efecto de generación producir falsas memorias? *Acta Colombiana de Psicología*, 2(13), 175-184.
- Mojardín, A. (2007). Psicología del testimonio: falsas memorias espontáneas. *Revista Psico-logos*, 2: 39-49.
- Mojardín, A. (2008). Origen y manifestaciones de las falsas memorias. *Acta Colombiana de Psicología*, 11(19), 37-43.
- Pinchanski, S., Viquez, M. y Zeledón, C. (2004). Memorias impuestas. *Medicina Legal de Costa Rica*, 21(2), 7-20.
- Reed, R. y Ellis, H. (2007). *Fundamentos de psicología cognitiva*. México: El Manual Moderno.
- Rodríguez, M., Serrano, M., Mayorga, M. y Palacios, A. (2006). Factores de distorsión testimonial en niños preescolares. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 7(1), 25-40.

Exactitud del testimonio infantil: diferencias a partir de dos tipos de entrevista¹

MARTHA ISABEL DELGADO CHAVES
LYDA ELIZABETH REYES NIÑO

Introducción

La investigación en la que se basa este capítulo pretendió aportar al marco teórico de la psicología del testimonio y ahondar en las reflexiones frente a las prácticas adecuadas para la obtención del testimonio infantil dentro de los contextos jurídico-legales. Con eso en mente se tuvo como objetivo general establecer la existencia de diferencias en la exactitud del testimonio infantil en función del procedimiento que se utilice en la entrevista correspondiente. Los participantes fueron 60 niños y niñas de edades entre los 3 y 8 años. Se conformaron tres subgrupos que comprendían rangos de edad diferentes (3 a 4 años, 5 a 6 años y 7 a 8 años) para analizar además la diferencia en la exactitud del testimonio según edades. De acuerdo con las características de esta temática y las variables utilizadas —entrevista forense y exactitud del testimonio infantil—, esta investigación se realizó con base en la metodología cuantitativa adoptando un estudio comparativo y

1 El presente documento corresponde al trabajo de grado de las autoras, bajo la dirección de la profesora Ángela Cristina Tapias Saldaña, para optar al título de magíster en Psicología Jurídica de la Universidad Santo Tomás. Correos electrónicos: marthadelgado@usantotomas.edu.co; lydareyes@usantotomas.edu.co

utilizando un diseño cuasiexperimental. A cada uno de los participantes se le aplicaron los dos protocolos de entrevista forense, uno con prácticas correctas y otro con prácticas incorrectas, ambas elaboradas a partir de la literatura autorizada. Los hechos sobre los cuales se realizaron las entrevistas representaban historias infantiles animadas, una para cada tipo de entrevista. Los resultados de la investigación mostraron diferencias significativas entre los dos tipos: con las prácticas correctas se observó mayor exactitud a medida que incrementa la edad y el grado de escolaridad mientras que con las prácticas incorrectas el nivel de exactitud fue indiferente con respecto a esas mismas variables.

Exactitud del testimonio infantil: diferencias a partir de dos tipos de entrevista

Esta investigación hace parte del ámbito de la psicología del testimonio, una subárea de la psicología jurídica que se ocupa de los testimonios que sobre los delitos, accidentes o sucesos cotidianos prestan sus testigos presenciales (Tapias, 2007, citado en Acosta, 2009) y víctimas. Dicho ámbito abarca dos grandes temas estrechamente relacionados entre sí: la exactitud del testimonio y su credibilidad (Manzanero, 2010b). La investigación sobre *exactitud* y *credibilidad* comprende estudios relativos a facultades cognitivas que influyen en las declaraciones de los testigos presenciales y las identificaciones que hacen, además de otros aspectos relevantes, como los procedimientos de obtención de declaraciones, el rol de diferencias individuales tales como edad, sexo, implicación, ansiedad (Manzanero, 2008, citado en Muñoz, 2010) y la presencia de falsas memorias, memorias recuperadas, información postsuceso y sugestión (Manzanero, 2010b). Como señala Espinosa (2011), la psicología del testimonio denota su campo de aplicación dentro de la psicología forense, y un elemento importante de esta es la entrevista, que como plantea Castañeda (2010) es un instrumento necesario para la toma de decisiones de los jueces y tribunales pues está al servicio del Poder Judicial. Así, se puede entender la entrevista forense como la técnica de obtención del testimonio, definido este último como una narrativa elaborada por un sujeto en relación con los hechos que conoce directamente (Askevis-Leherpeux, 2001, citado en Teixeira, 2014).

En el entorno legal el testimonio es una figura probatoria que se brinda a la autoridad competente (Fernández *et al.*, 2002, citado en Rodríguez, Serrano, Mayorga y Palacios, 2007). En el caso del testimonio infantil se define como la narrativa elaborada por cualquier niño o niña menor de doce años, según lo que establece la Ley 1098 de 2006. El testimonio cobra importancia como prueba en el marco judicial (Rainho, 2010), pues como señala Riveros (2013), es el medio probatorio que garantiza mayormente el cumplimiento de los principios rectores del sistema penal acusatorio vigente en el país. En efecto, resulta el mecanismo más efectivo para la corroboración de los hechos y para introducir pruebas anticipadas, trasladadas luego al juicio oral.

El testimonio debe diferenciarse de otros medios de prueba, como la prueba pericial, que igualmente ocupa a la psicología jurídica, y específicamente a la psicología forense. Los dos difieren en la fuente que los provee y la necesidad de las autoridades para apoyarse en uno o en otro. La prueba pericial, como señala Climent, es “aquella que se realiza para aportar al proceso las máximas de la experiencia que el juez no posee o no puede poseer y para facilitar la percepción y la apreciación de los hechos concretos objeto del debate” (1999, citado en Bedoya, 2008). Por su parte, el testimonio integra “los hechos, circunstancias o cosas que se ponen en conocimiento de la autoridad respectiva y que interesan a una investigación o a un proceso” (Corte Suprema de Justicia, 1991, citado en Bedoya, 2008). Y es este último el que le compete a la psicología del testimonio.

El cuerpo de la psicología del testimonio inició con trabajos sobre testigos presenciales adultos (Gutiérrez y Carpintero, 2004). Sin embargo, últimamente han sido varias las investigaciones realizadas sobre los distintos aspectos del testimonio infantil, como validez de las declaraciones (Erives, 2013; Juárez, 2004; Köhnken, Manzanero y Scott, 2015), falsas memorias y falsas creencias (Rodríguez *et al.*, 2007; Wade, Green y Nash, 2011), diferencias individuales relativas al desarrollo cognitivo (Roca, Baqués y Sáiz, 2005, citado en Alarcón y Sánchez, 2015; Goodman, Goldfarb, Chong y Goodman-Shaver, 2014; Segovia y Crossman, 2012; Solis, 2000), detección de mentiras (Ribeiro, Romão, Fernandes, Pacheco y Monteiro, 2014), tipo de preguntas utilizadas en caso de abusos sexuales repetidos (Brubacher, Malloy, Lamb

y Roberts, 2013; Earhart, La Rooy, Brubacher y Lamb, 2014), protocolos de entrevistas (Block, Foster, Pierce, Berkoff y Runyan, 2013; Novo, Velasco y Arce, 2014; Presentación, Medina, Soriano y Negre, 2014; Roos y Landström, 2013), análisis comparativo de testimonios (García, 2013) y contextualización de estos en otros idiomas (Estado de Michigan, 2003; NICHD, 2008; Peixoto, Ribeiro y Alberto, 2013).

Contrario a esto, los estudios en torno a la exactitud del testimonio infantil han sido relativamente escasos (Sporer, McQuiston e Ibabe, 2006, citado en Alarcón y Sánchez, 2015). La investigación aquí presentada evalúa la influencia que tiene el procedimiento de entrevista en el grado de exactitud del testimonio infantil tomando como base otras investigaciones sobre la habilidad de los niños para brindar testimonio de manera acertada cuando las técnicas usadas o las preguntas realizadas los alientan a contar los hechos con sus propias palabras. En tales casos se dan relatos precisos inclusive en los niños más pequeños (Álvarez, 2010, citado en Celedón, 2016). Por eso resulta importante que el análisis de los recuerdos del infante lo haga un especialista en la materia, un psicólogo del testimonio, en un contexto distinto del jurisdiccional y en un término de tiempo lo más próximo posible a la ocurrencia de los hechos a fin de evitar una victimización secundaria (Nieva, 2012).

Al ser cada vez más frecuentes las veces en que menores de edad asumen el papel de testigos o víctimas dentro de procesos judiciales, debido a los distintos delitos que se comenten contra ellos, al cambio en la dinámica familiar y a los problemas sociales que este núcleo social primario enfrenta, resulta imperativo estudiar el testimonio infantil como una fuente elemental de información para orientar los debates y decisiones jurídicas (Nandrasana, 2015; Teixeira, 2014). Más aún cuando suele ser el infante el único testigo de los hechos (Gulotta y Ercolin, 2004). Por consiguiente, este es un tema fundamental para la psicología jurídica pues un adecuado manejo de la entrevista a menores permite escucharlos como sujetos de derechos y atenderlos con enfoque diferencial partiendo del principio según el cual una técnica adecuada de entrevista forense garantizaría mayor exactitud en el testimonio. Tal como plantean Cañas y Camargo (2006) y Cañete (2011) este tipo de entrevista se debe planear cuidadosamente y al momento

de efectuarla el entrevistador debe contar con un protocolo que le sirva de guía. El proceso a seguir debe adecuarse a las características del entrevistado y a la situación de entrevista, puesto que el objetivo es obtener información que permita orientar decisiones respecto de la protección del menor, la presentación de cargos penales y las intervenciones terapéuticas y de apoyo necesarias (Maffioletti, 2009).

En este orden de ideas, Poole y Lamb (1998, citado en Cantón y Cortés, 2008) señalan que los intentos de abordar protocolos de entrevistas han seguido dos estrategias básicas. Una, eliminar técnicas sugestivas o que perjudiquen la exactitud de la declaración, y otra, practicar procedimientos que estimulen las narraciones de los niños. A favor de esta última estrategia se han pronunciado autores como Hritz *et al.* (2015), Cunningham y Hurley (2007) y Roberts (2014). Otros autores refuerzan estas ideas resaltando la importancia de la ciencia por la precisión de los procedimientos que utiliza (Scott, Manzanero, Muñoz y Köhnken, 2014).

A partir de estas dos estrategias básicas se orientó la pregunta de esta investigación respecto de si se presentan diferencias en la exactitud del testimonio de niños y niñas de 3 a 8 años en función del procedimiento que se utilice en la entrevista. El objetivo general fue establecer si existen dichas diferencias tras la aplicación de dos protocolos de entrevista forense diferentes. Para el logro de este objetivo se establecieron cinco objetivos específicos: diseñar los procedimientos de los dos tipos de entrevista a aplicar, entrenar a los entrevistadores en el desarrollo de estos procedimientos de entrevista, obtener el testimonio infantil mediante estos procedimientos, describir las características del testimonio de los menores según cada tipo de entrevista y analizar las diferencias en la exactitud del testimonio infantil a partir de la aplicación de los dos modelos.

Los protocolos se estructuraron de acuerdo con lo encontrado en la literatura autorizada acerca de las prácticas adecuadas y las erróneas en el proceso de entrevista con población infantil. Para el primer tipo se recopilieron los pasos de una técnica adecuada de entrevista forense. Se contempló en este punto una fase preliminar de revisión y planeación de la entrevista, el ambiente en el que se desarrolla, los materiales y el momento de realización. Igualmente, se establecieron los pasos

previos al cuestionamiento sobre los hechos, como la presentación del entrevistador, la comunicación de las reglas de base (aclaraciones sobre el objetivo de la entrevista y su dinámica) (Earhart *et al.*, 2014), consejos para estimular la empatía y para familiarizarse con la realidad del entrevistado (exploración de su contexto familiar, social, personal, académico) (Cantón y Cortés, 2008; García, 2013; Hernández, 2011 y Newlin *et al.* 2015) y la introducción al tema mediante la estimulación de la narración libre (Arce y Fariña, 2014; Maffioletti, 2009). A continuación se plantearon recomendaciones para la entrevista propiamente dicha: comenzar planteando preguntas abiertas (sin presionar ni dirigir las respuestas), continuar con preguntas más específicas que precisen información, sin límite de tiempo para contestar ni interrupción del relato del niño o la niña (Manzanero, 2010a). Además, se contempló una fase de cierre como espacio para inquietudes o información adicional por parte del entrevistado y para el agradecimiento por la colaboración en la entrevista (Cantón y Cortés, 2008; García, 2013; Hernández, 2011; Juárez y Sala, 2011; Maffioletti, 2009).

Para el caso del protocolo de entrevista con prácticas incorrectas se incluyó la presentación del entrevistador, pero obviando las fases previas al interrogatorio (reglas de base, búsqueda de empatía y demás) y pasando inmediatamente al cuestionamiento frente a los hechos en juego. Las preguntas realizadas contemplaban cada una de las prácticas incorrectas denunciadas en la literatura correspondiente: sesgo del entrevistador, repetición de preguntas, información engañosa, tono emocional del entrevistador (premios y castigos), influencia social, inducción de estereotipos, introducción de muñecos anatómicos (o marionetas o dibujos), invitación a especular o imaginar y entrevistador investido de autoridad o estatus alto (Garrido, Masip y Herrero, 2006). Esta última práctica errónea no se incluyó en una pregunta sino en la actitud y vestimenta del entrevistador (bata de laboratorio). Las preguntas fueron de tipo cerrado (dicotómicas) y sugerente (Manzanero, 2010a).

Las hipótesis de trabajo giraron en torno a las diferencias en la exactitud del testimonio infantil en función del tipo de entrevista realizado. Se estimó una relación directamente proporcional entre los valores de la variable independiente (entrevista forense) y la dependiente (exactitud): con la aplicación de las prácticas correctas en la entrevista

forense se tendría mayor nivel de exactitud en el testimonio infantil (valor positivo), mientras que con la aplicación de las prácticas incorrectas se presentaría menor grado de exactitud (inexactitud, valor negativo).

Los resultados obtenidos en esta investigación pretenden dar a conocer el efecto que tienen en la exactitud del testimonio infantil los procedimientos utilizados para la obtención de este, orientar la labor de los psicólogos y demás personas vinculadas al contexto forense que realizan procedimientos de entrevistas de investigación con población infantil dentro de las diligencias judiciales, y de modo general ampliar el marco de investigaciones acerca de las distintas variables que se ven implicadas en la exactitud de ese tipo de testimonios. Se resalta que la realización de una entrevista forense correcta, el insumo base para analizar el testimonio de un niño o una niña, debe partir del método científico y también de la conciencia ética de quien trabaja en función de la búsqueda de la verdad, la justicia y principalmente la defensa de los derechos de los niños.

Método

Teniendo en cuenta las características de esta temática y las variables utilizadas, esta investigación se realizó con base en la metodología cuantitativa, tomando la forma de un estudio comparativo por cuanto la pregunta de investigación se centró en la existencia de diferencias en la exactitud del testimonio infantil a partir de la aplicación de dos técnicas de entrevista. Se utilizó un diseño cuasiexperimental, caracterizado por la inclusión no aleatoria de los sujetos que participan en el estudio (Segura, 2003). Así, se estableció previamente quiénes participarían en el estudio teniendo en cuenta características poblacionales que permitieron la homogeneización de los grupos experimentales.

Participantes

La población de esta investigación la constituyeron niños y niñas de 3 a 8 años de edad, escolarizados en un centro educativo privado de la ciudad de Tunja (Boyacá). Como participantes se seleccionaron 60 niños y niñas, conformando tres subgrupos integrados por 20 niños cada uno, que cubrieron tres rangos de edad diferentes: niños y niñas de

3 a 4, 5 a 6 y 7 a 8 años de edad, para efectos de analizar la exactitud del testimonio también a partir de las diferencias de edad. La selección de estos participantes se realizó a partir de un muestreo no probabilístico por cuotas ya que era necesario incluir a niños y niñas ubicados entre estas edades, con un rendimiento académico promedio, que no estuvieran inmersos en procesos de índole judicial. Esto con el fin de ejercer el control sobre variables extrañas que pudieran influir en la administración de la variable independiente. Además, los participantes debían de contar con el permiso de sus padres, verificado con el diligenciamiento y firma del consentimiento informado.

La investigación se llevó a cabo con respeto y consideración de la dignidad y bienestar de los participantes, y con el conocimiento de las regulaciones gubernamentales y la ética profesional, de conformidad con los parámetros contenidos en la Resolución 8430 sobre “normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en seres humanos” (Ministerio de Salud, 1993) y la Ley 1090 de 2006, “por medio de la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de psicología y se adopta su código deontológico y bioético”. Según la resolución citada, la investigación aquí presentada es considerada de riesgo mínimo. Así mismo, las investigadoras resaltan el carácter inocuo de las proyecciones audiovisuales presentadas para obtener el testimonio pues se buscaba el control del impacto perceptivo y emocional que pudieran generar en los participantes.

Del total de infantes que participaron en esta investigación, el 51.7 % fueron niños, y el 48.3 %, niñas. Para cada grupo etario los porcentajes en términos de género se presentaron así: en el grupo de 3 a 4 años de edad el 30 % fueron niños y el 70 %, niñas; en el grupo de 5 a 6 años de edad, el 65 % fueron niños y el 35 %, niñas, y finalmente, en el grupo de 7 a 8 años de edad un 60 % fueron niños y un 40 %, niñas.

Respecto del grado de escolaridad, el 20 % de los participantes pertenecía al grado jardín, un 13.3 % se encontraba en transición, otro 30 % cursaba el primer grado de primaria, un 13.3 % estaba en segundo y el 23.3 % restante se encontraba en grado tercero. Adicionalmente, en la tabla 1 se puede observar el total de niños por cada uno de los grados de escolaridad según edad.

Tabla 1. Distribución de la muestra según escolaridad y edad

		Edad						Total
		3	4	5	6	7	8	
Escolaridad	Jardín	5	7	0	0	0	0	12
	Transición	0	7	1	0	0	0	8
	Primero	0	1	4	13	0	0	18
	Segundo	0	0	0	2	5	1	8
	Tercero	0	0	0	0	4	10	14
Total		5	15	5	15	9	11	60

Técnicas e instrumentos

La técnica utilizada fue la entrevista forense. Teniendo en cuenta la tipología de Grinnell y Unrau (2007, citado en Hernández, Fernández y Baptista, 2010) se acogió la entrevista estructurada. Como la caracterizan Ñaupas, Mejía, Novoa y Villagómez (2014) es una técnica dirigida, controlada, guiada conforme un plan preestablecido en términos de las preguntas y el orden en que estas se deben presentar, y como tal permite organizar y procesar de manera eficiente la información recolectada.

Para el registro de las respuestas de los entrevistados se elaboraron instrumentos guía que permitieron la medición de la exactitud de los testimonios infantiles. Cabe aclarar que se diseñó uno para cada tipo de entrevista. Tales diseños se basaron en la operacionalización de la variable *exactitud* como la concordancia entre las respuestas (testimonio) de los participantes y los hechos ocurridos en el video y la variable *inexactitud*, por el contrario, como la discordancia entre esos mismos elementos.

Con los debidos permisos institucionales y de los padres de familia de los participantes (consentimientos informados), las entrevistas fueron registradas en notas de audio. Los videos presentados contenían apartes de capítulos de series infantiles animadas que tenían una duración de ocho minutos aproximadamente cada uno.

Procedimiento

Esta investigación se realizó en tres fases, a saber:

1. Definición y exploración de la temática a tratar, diseño de los protocolos de entrevistas y entrenamiento de las entrevistadoras.
2. Recolección de la información a través de las entrevistas a niños y niñas de 3 a 8 años de edad. Es preciso mencionar que en esta fase los dos tipos de técnicas de entrevista fueron aplicados a cada uno de los participantes. Para la aplicación de la primera entrevista el participante era llevado por una tercera persona a una sala de audiovisuales del centro educativo y allí observaba un primer video. Luego de esto era dirigido a una sala adecuada con anterioridad, en donde una de las investigadoras aplicaba la entrevista con prácticas correctas. Después de dos días ese mismo participante era llevado nuevamente a la sala de audiovisuales para mirar el segundo video, y pasaba luego a una oficina ubicada en la dependencia de la Dirección del centro educativo, donde otra de las investigadoras aplicaba la entrevista con prácticas incorrectas. Es así como cada participante fue expuesto a los diferentes valores de la variable independiente (la entrevista). La variable dependiente de este diseño cuasiexperimental fue el grado de exactitud del testimonio infantil, que asumía valor positivo (exactitud) o negativo (inexactitud).
3. Organización de los datos encontrados y posterior análisis de estos mediante la comparación entre los resultados obtenidos en los testimonios infantiles con la técnica incorrecta y los obtenidos con la correcta. Para esto se tuvo en cuenta, además, la comparación por grupos de edades.

Es importante mencionar aquí que antes del análisis de los datos se realizó la calificación de cada una de las entrevistas sumando los puntos obtenidos en las respuestas de los participantes. Se siguieron los instrumentos guía para la medición de la exactitud de los testimonios

infantiles: cada una de las respuestas a los ítems de ambas entrevistas podía asumir valores de 0 a 2 (0 = ausencia, 1 = presencia parcial y 2 = presencia total de la respuesta esperada). La respuesta esperada en el caso de las prácticas correctas era la concordancia total del testimonio con lo ocurrido en el video (exactitud). Y para el caso de las prácticas incorrectas, la respuesta esperada era la discrepancia entre lo relatado y los hechos (inexactitud). De esta manera, los puntajes brutos para la entrevista con prácticas correctas oscilaban entre 0 y 18 pues estaba conformada por nueve ítems, y para la entrevista con prácticas incorrectas, entre 0 a 16, al corresponder a ocho ítems ya que la práctica incorrecta del estatus del entrevistador no podía ser calificada directamente mediante una respuesta verbal del entrevistado.

Resultados

En esta sección se presenta el análisis estadístico de los datos, que se realizó utilizando el *software* estadístico SPSS (IBM versión 23). En primer lugar se muestra la descripción de los testimonios según estadísticas de distribución. En segundo orden se exponen las diferencias entre las puntuaciones obtenidas en cada uno de los dos protocolos de entrevista forense. Por último, se comparan dichas puntuaciones en relación con las variables sociodemográficas. Además es importante mencionar que, tras la aplicación de la prueba de normalidad con el test de Kolmogorov-Smirnov, se comprobó la hipótesis de distribución normal de los datos ($p > 0.05$) en los dos tipos de entrevista. De esta manera, se utilizaron pruebas paramétricas para el análisis estadístico inferencial, a saber: la prueba T-Student (diferencia de medias en las puntuaciones de entrevista y de esta misma diferencia en relación con la variable *género*), la técnica del análisis de la varianza (Anova; diferencia de medias entre las puntuaciones de las entrevistas en relación con las variables *grupo de edad* y *escolaridad*) y la prueba de Scheffé para comparar con mayor especificidad las medias en los subgrupos.

Para la distribución de las puntuaciones brutas obtenidas en cada una de las entrevistas por parte de los participantes se realizó la agrupación en tres percentiles: 25, 50 y 75, correspondientes a puntuaciones baja, media y alta respectivamente. En la tabla 2 se muestra sobre

Tabla 2. Puntuaciones brutas correspondientes a percentiles

		Puntaje total EF prácticas correctas	Puntaje total EF prácticas incorrectas
Percentiles	25	5.00	5.25
	50	7.00	9.00
	75	11.00	11.00

Tabla 3. Nivel de exactitud según tipo de entrevista

		Recuento	% del N de columna
Prácticas correctas (exactitud)	Baja	20	33.3
	Media	27	45.0
	Alta	13	21.7
Prácticas incorrectas (inexactitud)	Baja	15	25.0
	Media	33	55.0
	Alta	12	20.0

cuáles puntuaciones brutas se ubica cada rango percentil para ambos tipos de entrevista. Y en la tabla 3 se resumen los porcentajes correspondientes a cada uno de los rangos de puntuación en los dos tipos. Se observa allí que el mayor porcentaje se ubica en el rango de puntuación media para ambos.

Las puntuaciones brutas obtenidas por los participantes se pasaron a una longitud de escala estándar con el fin de establecer adecuadamente la diferencia entre sus medias aritméticas. De esta manera, las puntuaciones totales logradas en ambos tipos de entrevistas se tradujeron a una puntuación estándar de escala 0 a 1. En la tabla 4 se muestran los estadísticos descriptivos de tendencia central y de dispersión para cada tipo de entrevista a partir de los puntajes estándar. Se tiene que el puntaje estándar mínimo posible lo tiene la entrevista con prácticas correctas (nivel de exactitud muy bajo) mientras que el máximo posible lo presenta la entrevista con prácticas incorrectas (inexactitud muy alta). La media aritmética es mayor en las puntuaciones estándar de la entrevista con prácticas correctas.

Tabla 4. Resumen de estadísticos descriptivos en los dos tipos de entrevista

	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Prácticas correctas	,00	,89	,4389	,24500
Prácticas incorrectas	,06	1,00	,5271	,23254

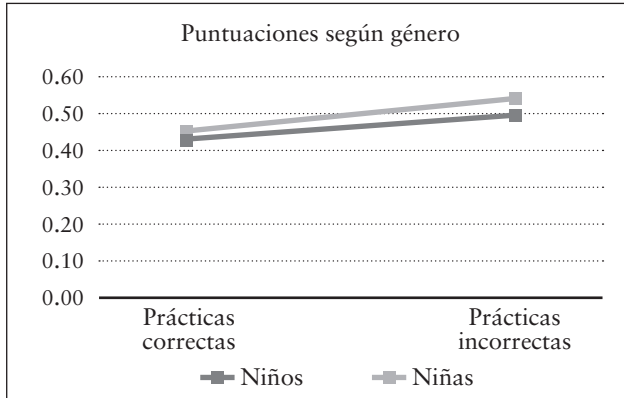
Para evidenciar la diferencia entre las medias de las puntuaciones obtenidas por los participantes en los dos tipos de entrevistas se utilizó la ya mencionada prueba T para muestras relacionadas (ya que los dos instrumentos se aplicaron al mismo grupo de participantes), con un nivel de significación de 0.05. El resultado confirmó que la diferencia entre las medias de las dos entrevistas es estadísticamente significativa ($p < 0.05$) como se muestra en la tabla 5 (significación de 0.03).

A continuación se presentan los resultados del análisis estadístico de las comparaciones entre las medias de los dos tipos de entrevista de acuerdo con las variables sociodemográficas. Para la comparación de las puntuaciones según el género se utilizó la prueba T-Student para muestras independientes, a la par que se realizó la prueba de igualdad de varianzas (Levene) que arrojó un resultado de homogeneidad. Los resultados de la prueba T, con nivel de significancia 0.05,

Tabla 5. Prueba T- Student, diferencia entre medias de los dos tipos de entrevista

		Diferencias emparejadas						
	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95 % de intervalo de confianza de la diferencia		T	Gl	Sig. (bilateral)
				Inferior	Superior			
P_E_correcto - P_E_incorrecto	-0.08819	0.31495	0.04066	-0.16956	-0.00683	-2.169	59	0.034

Figura 1. Diferencia de medias en la exactitud del testimonio según género



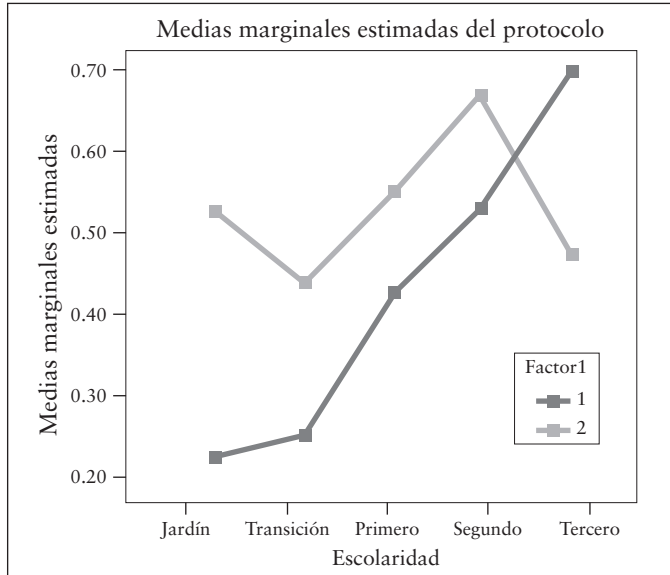
demuestran que no hay diferencia estadísticamente significativa entre las medias de las puntuaciones según género ($p > 0.05$), tal como se puede ver en la figura 1.

Para establecer la diferencia de medias entre las puntuaciones de los dos tipos de entrevistas según grupo de edad y escolaridad se acogió la prueba Anova. De acuerdo con los resultados, con nivel de significación de 0.05, hubo diferencias estadísticamente significativas entre las medias en ambas variables (figuras 2 y 3). Además, para determinar de manera más específica cuáles son los subgrupos de grados de escolaridad y edades en los que difieren las medias, se aplicó la prueba de Scheffé.

En la figura 2 se observa que entre los resultados obtenidos en la entrevista con prácticas correctas hay una tendencia hacia una puntuación mayor en la exactitud del testimonio infantil a medida que se avanza en los niveles de escolaridad. En cuanto a los resultados obtenidos en la entrevista con prácticas incorrectas, no se evidencia una tendencia en las puntuaciones a incrementar o disminuir de manera consistente, aunque se observa variabilidad entre los distintos niveles escolares.

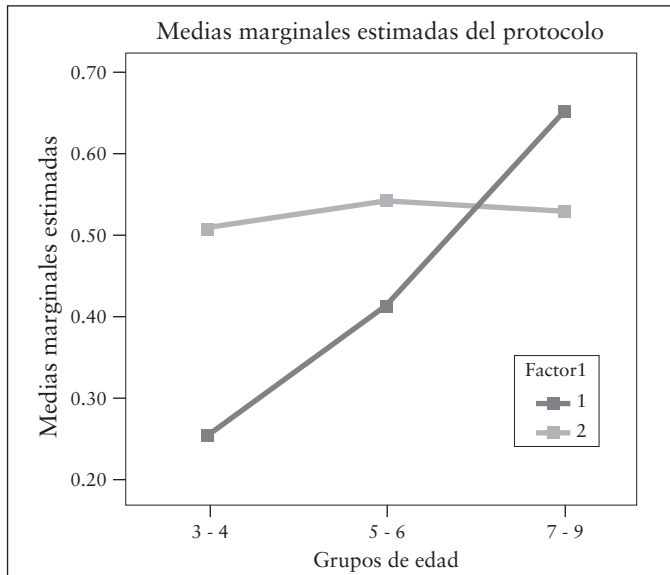
Respecto a la variable *grupos de edad* se puede apreciar en la figura 3 una diferencia mayormente marcada en la entrevista de prácticas correctas pues hay una tendencia ascendente en las puntuaciones a medida que aumenta la edad (representada en grupos de edad). En cuanto

Figura 2. Diferencia en la exactitud del testimonio según escolaridad.



La línea gris oscuro corresponde a prácticas correctas y la línea gris claro a prácticas incorrectas

Figura 3. Diferencia en la exactitud del testimonio según grupo de edad.



La línea gris oscuro corresponde a prácticas correctas y la línea gris claro, a prácticas incorrectas

a la entrevista con prácticas incorrectas no existe una tendencia consistente: se presenta un leve aumento en las puntuaciones entre el primer grupo de edad y el segundo (3-4 años a 5-6 años), pero se observa una relativa persistencia en las puntuaciones entre el segundo y el tercero (5-6 años a 7-8 años).

Con los resultados de la prueba de Scheffé se demuestra que las diferencias estadísticamente significativas entre los subgrupos por nivel de escolaridad y por edades se ubican dentro de las puntuaciones obtenidas en la entrevista con prácticas correctas, para las cuales el $p < 0.05$ ($p < 0.001$ en cada variable sociodemográfica). Al contrario, en las puntuaciones de la entrevista con prácticas incorrectas ($p > 0.05$) la variabilidad que se presenta en las puntuaciones no es significativa.

De esta manera, para las puntuaciones del protocolo de entrevista con prácticas correctas, según la variable *escolaridad* se encuentran diferencias estadísticamente significativas ($p < 0.05$) entre quienes cursan jardín y quienes están en segundo y tercero de primaria; entre quienes están ubicados en el nivel de transición y quienes cursan tercero, y finalmente, entre los participantes que cursan primero y los de tercero. En la figura 4 se observa cómo incrementa consecutivamente la media de las puntuaciones conforme aumenta el nivel de escolaridad en el protocolo de entrevista con prácticas correctas, mientras que en las

Figura 4. Comparaciones de exactitud entre medias de subgrupos por nivel de escolaridad

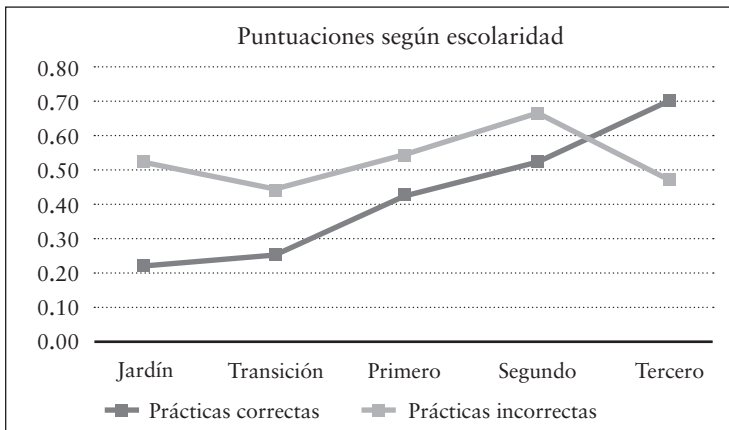
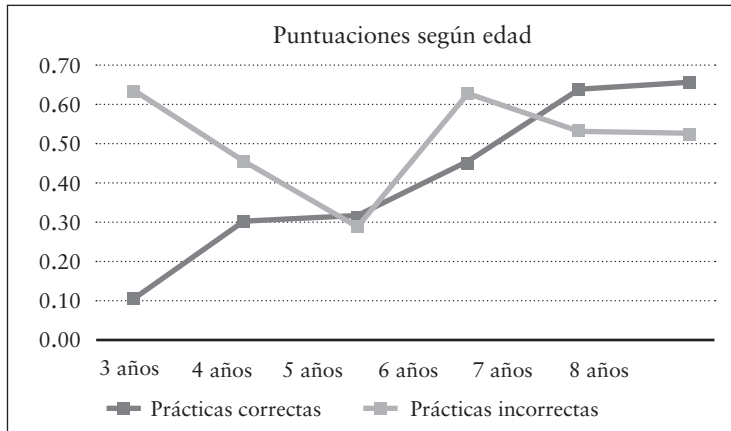


Figura 5. Comparaciones de exactitud entre medias de subgrupos por edad



puntuaciones de entrevista con prácticas incorrectas no hay tendencia al aumento o la disminución.

En cuanto a los subgrupos por edad se observa que las diferencias estadísticamente significativas entre las medias de las puntuaciones de la entrevista con prácticas correctas ($p < 0.05$) se presentan entre quienes tienen 3 años y quienes tienen 6, 7 u 8; entre quienes tienen 4 y quienes tienen 7, y por último, entre quienes tienen 5 y quienes tienen 8. En la figura 5 se ilustran estas comparaciones dejando ver que el subgrupo de mayor edad (7 a 8 años) es el que presenta mayor diferencia con los otros subgrupos.

Discusión

El objetivo de esta investigación consistió en establecer si existen diferencias en la exactitud del testimonio entre niñas y niños de 3 a 8 años de edad en función del procedimiento que se utilice en la entrevista. Se busca ir más allá de los cuestionamientos que han surgido acerca de su capacidad para ofrecer un testimonio que corresponda a los hechos de los cuales fueron testigos. La pregunta se orienta más bien hacia la importancia que tienen los procedimientos en la obtención del testimonio infantil, teniendo en cuenta lo ya planteado por algunos autores al respecto: Manzanero (2010a), que expone la importancia del análisis

del procedimiento para obtener una declaración, entre otros factores que pueden influir en la precisión del relato; Vilariño, Formosinho y Jesus (2012), quienes —citando a Colwell, Hiscock-Anisman y Memon (2002)— manifiestan que una entrevista efectiva debe obtener la mayor cantidad posible de información sobre el evento y minimizar la contaminación de los recuerdos; Schade (2013), quien señala que los niños alrededor de los 3 o 4 años de edad necesitan el apoyo de adultos que los interroguen porque aún no disponen de la capacidad para presentar un relato independiente, y Saykaly, Crossman, Morris y Talwar (2016), que realizan un estudio del tipo de preguntas y su efecto en la exactitud del testimonio de los niños en una corte.

Como resultados de esta investigación, y uniéndose a conclusiones de anteriores estudios y revisiones teóricas, en primer lugar se encuentra que existe una diferencia estadísticamente significativa entre las medias de los dos tipos de entrevista según la prueba T, lo que confirma la hipótesis de trabajo que se planteó frente a la pregunta de investigación y su objetivo general: verificar la existencia de diferencias en la exactitud de los testimonios de niños y niñas de 3 a 8 años de edad en función del procedimiento que se utilice en la entrevista. Por otra parte, dando cumplimiento a los objetivos específicos respecto a las variables sociodemográficas que se tuvieron en cuenta para la descripción y el análisis de los datos —principalmente la variable *edad*, que está explícita en el objetivo de este estudio— se observa que existe diferencia estadísticamente significativa según la prueba Anova. En efecto, se observa en la técnica de entrevista con prácticas correctas una relación directamente proporcional entre el incremento de la media y el avance de la edad: a mayor edad, mayor exactitud del testimonio. Lo que también corrobora otra de las hipótesis de investigación planteadas. Mientras tanto, en la técnica de entrevista con prácticas incorrectas no se presenta una clara tendencia, sino variabilidad en las medias. Con la aplicación de la prueba de Scheffé se obtiene de manera específica que los subgrupos que difieren en sus medias están concentrados en la entrevista con prácticas correctas, entre los cuales el subgrupo de mayor edad (7 a 8 años) es el que presenta mayor diferencia con respecto a los subgrupos de 3, 4 y 5 años. Lo siguen el subgrupo de 3 años con respecto a los de 6, 7 y 8; el de 4 años con respecto al de 7 y el de 5

con respecto al de 8, entre los cuales el subgrupo de mayor edad (7 a 8 años) es el que presenta mayor diferencia con respecto a los subgrupos de 3 a 4 y 5 a 6 años (ver Figura 5).

En cuanto a las otras dos variables sociodemográficas consideradas, que aunque no se tomaron como punto central dentro de esta investigación sí se tuvieron en cuenta para la descripción y el análisis de los datos, se tiene que la escolaridad, en este caso como variable asociada a la edad, presenta igualmente diferencia significativa entre las medias de los dos tipos de entrevista. En efecto, aquí también se observa dentro de la entrevista con prácticas correctas una relación directamente proporcional entre el grado de escolaridad y la dinámica de las variables dependiente (exactitud) e independiente (entrevista forense): a mayor nivel escolar, mayor exactitud en el testimonio infantil. Mientras tanto, en la entrevista con prácticas incorrectas la relación entre la inexactitud y el grado de escolaridad no muestra ninguna tendencia marcada. Ahora bien, con esta variable sociodemográfica también se realizó la prueba de Scheffé. Así, se observa que las diferencias de medias entre subgrupos están presentes en la entrevista con prácticas correctas entre los subgrupos de niveles inferiores (jardín, transición y primero) y el subgrupo de grados superiores (segundo y tercero): jardín con respecto a los niveles de segundo y tercero de primaria y transición y primero con respecto a tercero. Con respecto a la diferencia de medias según género, la prueba T-Student para muestras independientes no arroja resultados de diferencia estadísticamente significativa.

Frente a estos resultados, que representan la confirmación de las dos principales hipótesis de trabajo de este estudio, se demuestra la influencia del proceso de entrevista forense en la exactitud del testimonio infantil: por una parte, los resultados son concluyentes en cuanto a la relación directamente proporcional entre la variable independiente y la variable dependiente en el caso de las prácticas correctas, como se evidencia en términos de las puntuaciones según edad y escolaridad pues a mayor edad y grado de escolaridad, mayor es el grado de exactitud; por otra parte, al no darse esta misma relación directa entre las variables dependiente e independiente en el caso de las prácticas incorrectas, y tampoco de manera inversamente proporcional, como se había planteado en otra hipótesis de trabajo (a mayor edad

menor inexactitud), los resultados indican que un proceso de entrevista inadecuado indistintamente puede influir de manera negativa en la exactitud del testimonio de niñas o niños entre los 3 y 8 años de edad.

Diferentes autores ya han señalado que, más allá de las características de desarrollo en la víctima o testigo menor de edad, lo que desempeña un papel importante en la fiabilidad y exactitud de su testimonio es la forma de conducir las entrevistas y el proceso general de estas. En este sentido, el testimonio infantil puede presentar más inconvenientes o dificultades que el adulto en virtud de los procedimientos realizados para la obtención de la información y no por la diferencia de capacidades cognitivas o madurez intelectual (Saywitz y Goodman, 1996, citado en Cantón y Cortés, 2008; Juárez y Sala, 2011; Luus y Wells, 1992, citado en Manzanero, 2010a; Ovejero, 2009; Sas, 2002).

Con lo obtenido en este estudio tras la aplicación de prácticas correctas en la entrevista forense a infantes, se evidencian los planteamientos que expertos en el tema de la psicología del testimonio y específicamente del testimonio infantil han manifestado, pues son la idoneidad del contexto de la entrevista, las habilidades del entrevistador y el tipo de preguntas lo que favorece la exactitud del testimonio. Muchos autores se han centrado mayormente en el tipo de preguntas que se deben hacer en una entrevista a población infantil. Algunos refieren como las mejores herramientas de trabajo en este contexto el recuerdo o la narrativa libre (Stern, s. f., citado en Cantón y Cortés, 2008; Juárez y Sala, 2011; Fiscalía General de la Nación, 2009, citado en Manzanero, 2010a; Novo, Velasco y Arce, 2014; Ovejero, 2009); otros, las preguntas abiertas y no tendenciosas (Goodman *et al.*, s. f. citado en Cantón y Cortés, 2008; Juárez y Sala, 2011) y algunos más, las preguntas directas cuando son sobre acontecimientos verdaderos (Ackil y Zaragoza, 1998, citado en Ovejero, 2009). Todas estas posibilidades fueron contempladas en el protocolo de entrevista con prácticas correctas utilizado.

De acuerdo con los resultados de la entrevista con prácticas incorrectas (Garrido, Masip y Herrero, 2006), los cuales muestran que la afectación en la exactitud del testimonio se presenta sin discriminación de edad o escolaridad, los resultados son similares a lo descrito por autores como Juárez y Sala (2011), quienes señalan que la sugestión

sesgada del entrevistador será la que marque el relato si no ha sido prudente con la tipología de las preguntas y la forma en que estas se formulan al niño. La mayoría de los estudios realizados han abordado una o más de las prácticas erróneas y su incidencia en el testimonio según la edad de los niños. Algunos investigadores han llegado a identificar que en la totalidad de las prácticas incorrectas se presenta mayor vulnerabilidad en niños más pequeños o preescolares (3 a 6 años de edad) (Saywitz y Goodman, 1996, citado en Cantón y Cortés, 2008; Diges, 2014; Juárez y Sala, 2011; Leichtman y Ceci, 1995; Ceci, Ross y Toglia, 1987, citado en Manzanero, 2010a). En este mismo sentido, otros autores, como Cohen y Harnick (1980, citado en Manzanero, 2010a), refieren que la capacidad de resistir a la sugestión aumenta con la edad. Por el contrario, y en congruencia con los resultados de esta investigación, algunos expertos más han concluido que efectivamente cada una de las prácticas incorrectas afecta la exactitud del testimonio infantil independientemente de las edades de los niños (Bruck y Ceci, 1999; Ceci y Bruck, 1995, 1998, citados en Cantón y Cortés, 2008; Reed, 1996, citado en Cantón y Cortes, 2008; Juárez, 2004; Juárez y Sala, 2011; Ceci y Bruck, 1993, 1998, citados en Juárez y Sala, 2011; Novo, Velasco y Arce, 2014; Roos y Landström, 2013). De manera más amplia, Hritz *et al.* (2015) manifiestan que todas las personas son susceptibles a las sugerencias de entrevistadores.

En este orden de ideas, es importante retomar aspectos clave de la teoría respecto a la incidencia positiva del desarrollo de prácticas correctas en la entrevista forense con población infantil. Se respaldan los resultados favorables en cuanto a mayor exactitud del testimonio en relación con el incremento de edad y el nivel escolar. Retomando una de las fases preliminares, la de las reglas de la entrevista, Juárez y Sala (2011) manifiestan que hacia los ocho o nueve años los niños suelen tener en cuenta la intencionalidad de mentir y comprenden que las equivocaciones honestas no constituyen una mentira. Por otra parte, Schade (2013) refiere que la capacidad para relatar un hecho vivido o experimentado en el pasado se desarrolla en los niños alrededor de los tres o cuatro años de edad y se completa a los 10 o 12 (véase también Sadurní, Rostán y Serrados, 2008, citado en Juárez y Sala, 2011). Esto puede verse fomentado por la participación del infante en el diálogo

con los adultos (Juárez y Sala, 2011). De ahí la importancia de comenzar la fase de cuestionamiento de los hechos con el recuerdo o narrativa libre pues algunos autores (Steward, 1993, citado en Cantón y Cortés, 2008; Ehlers, 2014; Cassel *et al.*, 1996, citado en Ovejero, 2009; Roebbers *et al.*, 2002 citado en Ovejero, 2009) establecen que las respuestas por parte de los niños en este tipo de planteamientos son bastante exactas y es muy probable que estén libres del sesgo del entrevistador, aunque sean menos extensas que las de los adultos. Otros autores (Davies *et al.*, 1989; Parker, 1986, ambos citados en Arce y Fariña, 2014) plantean que el nivel de detalle y exactitud se incrementa con la edad. Más importante aún, Scott *et al.* (1993, citado en Juárez y Sala, 2011) refieren que es a partir de los seis o siete años de edad que el niño es capaz de elaborar un relato oral con independencia de los apoyos externos. En ese sentido, las puntuaciones de exactitud del testimonio en los niños participantes de 7 a 8 años de edad muestran que a esas alturas la confianza en la respuesta predice la exactitud del testimonio (Kassin, Ellsworth y Smith, 1989, citado en Erostarbe, 2000).

Para finalizar, planteamos una consideración frente al procedimiento llevado a cabo en esta investigación, y con ello una limitación en sus conclusiones. Se trata de una diferencia con los contextos naturales donde se realiza la entrevista forense a infantes testigos o víctimas: el intervalo de tiempo transcurrido entre la presentación del video (hechos) y la aplicación de la entrevista no superó los veinte minutos. Esto implica tener en cuenta lo que plantean Echeburúa y Guerricaechevarría (2000, citado en Juárez y Sala, 2011) ya que el recuerdo de los niños disminuye en precisión a medida que transcurre el tiempo. Aunque también se debe hacer la salvedad de que recordar menos información no necesariamente significa que esta sea menos precisa. Esta consideración también permite hacer una recomendación al sistema judicial en cuanto a la victimización secundaria que puede sufrir el niño víctima por toma tardía del testimonio. Téngase en cuenta además que en algunos casos una segunda toma de declaraciones en cortes puede demorar más (Sas, 2002), lo que afecta aún más la psique de los niños (Ehlers, 2014). A esto se aúna el hecho de que las inconsistencias en los testimonios pueden influir en la inadecuada toma de decisiones por parte de quien juzga (Fisher, Brewer y Mitchell, 2009).

Los alcances y conclusiones de esta investigación se relacionan únicamente con el diseño de esta y las características de los participantes, con lo cual quedan abiertas nuevas posibilidades de abordar esta situación-problema desde otras perspectivas, como la pregunta de si la exactitud del testimonio infantil difiere en términos del tiempo que transcurra entre el evento y la toma del testimonio o la interpretación de las diferencias en el testimonio infantil según los tipos de procedimientos en las entrevistas a partir de una metodología cualitativa. Sería importante también que investigaciones como esta se realicen en población adolescente que no con menos frecuencia se ve involucrada en situaciones judiciales como víctima o testigo, abordando igualmente con ellos y con niños temas ya trabajados con población juvenil y adulta (Alarcón y Sánchez, 2015; Manzanero y González, 2015).

Referencias

- Acosta, S. A. (2009). La psicología del testimonio en el ámbito psicosocial: la veracidad o la mentira, aspectos con los que se enfrenta el psicólogo jurídico. *Revista Electrónica de Psicología Social Poiesis*, 17. Recuperado de <https://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/poiesis/article/view/200/189>
- Alarcón, Y. y Sánchez, B. (2015). Estudio descriptivo correlacional para la estimación de la exactitud del testimonio de un hecho delictivo mediante un modelo mixto en estudiantes universitarios (Tesis de pregrado inédita). Fundación Universitaria Los Libertadores, Bogotá. Recuperado de <https://tinyurl.com/yxon4bof>
- Arce, R. y Fariña, F. (2014). La entrevista psicológica forense a niños, adultos y discapacitados. En S. Delgado, F. Bandres y A. Tejerina (coords.), *Tratado de medicina legal y ciencias forenses. Tomo V. Psiquiatría legal y forense* (pp. 795-817). Barcelona: Bosch.
- Bedoya, L. F. (2008). *La prueba en el proceso penal colombiano*. Bogotá: Fiscalía General de la Nación.
- Block, S. D., Foster, E. M., Pierce, M. W., Berkoff, M. C. y Runyan, D. K. (2013). Multiple forensic interviews during investigations of child sexual abuse: A cost-effectiveness analysis. *Applied Developmental Science*, 17(4), 174-183.

- Brubacher, S. P., Malloy, L. C., Lamb, M. E. y Roberts, K. P. (2013). How do interviewers and children discuss individual occurrences of alleged repeated abuse in forensic interviews? *Applied Cognitive Psychology*, 27(4), 443-450.
- Bruck, M. y Ceci, S. J. (1999). The suggestibility of children's memory. *Annual Review of Psychology*, 50(1), 419-439.
- Cantón, J. y Cortés, M. R. (2008). *Guía para la evaluación del abuso sexual infantil*. Madrid: Pirámide.
- Cañas, J. y Camargo, E. (2009). Propuesta de valoración psicológica forense de la veracidad del testimonio de víctimas de abuso sexual infantil. *Psicología Jurídica y Forense*. Recuperado de <http://psicologiajuridica.org/archives/2325>
- Cañete, O. (2011). Dinámica conversacional y organización interna de una entrevista forense con niños víctimas de agresión sexual: implicancias para un estudio y sistematización orientado hacia un modelo de análisis de la validez de los diversos tipos de entrevistas forenses. *Psicología Jurídica y Forense*. Recuperado de <http://psicologiajuridica.org/archives/771>
- Castañeda, A. M. (2010). Evitando la revictimización. Desarrollo de la entrevista a niños, niñas y adolescentes. *Cuaderno de Trabajo*, 1. Lima: Save the Children. Recuperado de <https://tinyurl.com/y2tbjdz9>
- Celedón, J. (2016). Análisis del relato en niños, niñas y adolescentes: desde una perspectiva teórica y práctica. *Psicología Jurídica y Forense*. Recuperado de <http://psicologiajuridica.org/archives/6076>
- Cunningham, A. y Hurley, P. (2007). *Overview of issues related to child testimony*. London, Canadá: Centre for Children and Families in the Justice System.
- Diges, M. (2014). La utilidad de la psicología del testimonio en la valoración de pruebas de testigos. *Aequitas. Revista Cuatrimestral del Poder Judicial del Estado de Sinaloa*, 3(5), 13-55. Recuperado de <https://tinyurl.com/y5jfbwxj>
- Earhart, B., La Rooy, D. J., Brubacher, S. P. y Lamb, M. E. (2014). An examination of "don't know" responses in forensic interviews with children. *Behavioral Sciences & the Law*, 32(6), 746-761.
- Ehlers, L. P. (2014). Testemunho infantil: a criança como objeto processual. Recuperado de <https://tinyurl.com/y2hlbe8s>
- Erives, L. (2013). *Credibilidad del testimonio en el ámbito de la psicología jurídica* (Tesis de pregrado inédita). Universidad Nacional Autónoma de México, México.

- Erostarbe, I. I. (2000). Memoria de testigos: recuerdo de acciones e información descriptiva de un suceso. *Psicothema*, 12 (4), 574-578.
- Espinosa, A. (2011). La psicología del testimonio. En H. Gerardo, *Psicología jurídica iberoamericana* (pp. 197-228). Bogotá: El Manual Moderno.
- Estado de Michigan, Grupo de Trabajo del Gobernador para la Justicia del Menor, Comité Combinado y Agencia para la Independencia de la Familia (2003). Protocolo de entrevista forense. Recuperado de <https://tinyurl.com/y37jd7os>
- Fisher, R. P., Brewer, N. y Mitchell, G. (2009). The relation between consistency and accuracy of eyewitness testimony: Legal versus cognitive explanations. En T. Williamson, R. Bull y T. Valentine (eds.), *Handbook of psychology of investigative interviewing: Current developments and future directions* (pp. 121-136). Recuperado de <https://tinyurl.com/y5bxxv8e>
- García, F. (2013). *Análisis comparativo de protocolos de entrevista investigativa con niños, niñas y adolescentes que han sido víctimas de delitos sexuales* (Tesis de pregrado inédita). Universidad de Chile, Santiago de Chile.
- Garrido, E., Masip, J. y Herrero, C. (2006). *Psicología jurídica*. Madrid: Pearson Educación.
- Goodman, G. S., Goldfarb, D. A., Chong, J. Y. y Goodman-Shaver, L. (2014). Children's eyewitness memory: The influence of cognitive and socio-emotional factors. *Roger Williams University Law Review*, 19, 476-512. Recuperado de <http://rogerwilliamslawreview.org/files/2014/04/goodmanpdf.pdf>
- Gulotta, G. y Ercolin, D. (2004). La suggestionabilità dei bambini: uno studio empirico. *Psicologia e Giustizia*, 5(1). Recuperado de http://www.psicologiagiuridica.com/numero%20009/art_Ercolin_ita.PDF
- Gutiérrez, A. y Carpintero, H. (2004). La psicología del testimonio. La contribución de Francisco Santamaría. *Revista de Historia de la Psicología*, 25(4), 59-66. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1110895>
- Hernández, G. (2011). *Psicología jurídica iberoamericana*. Bogotá: El Manual Moderno.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill/Interamericana.
- Hritz, A. C., Royer, C. E., Helm, R. K., Burd, K. A., Ojeda, K. y Ceci, S. J. (2015). Children's suggestibility research: Things to know before interviewing a child. *Anuario de Psicología Jurídica*, 25(1), 3-12. Recuperado de <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1133074015000124>

- Juárez, J. R. (2004). La credibilidad del testimonio infantil ante supuestos de abuso sexual: indicadores psicosociales (Tesis de doctorado inédita). Universitat de Girona, España.
- Juárez, J. R. y Sala, E. (2011). *Entrevistando a niños preescolares víctimas de abuso sexual y/o maltrato familiar. Eficacia de los modelos de entrevista forense*. Barcelona: Centre d'Etudis Jurídics i Formació Especialitzada. Recuperado de <https://tinyurl.com/yyqul2ba>
- Köhnken, G.; Manzanero, A. L. y Scott, M. T. (2015). Análisis de la validez de las declaraciones: mitos y limitaciones. *Anuario de Psicología Jurídica*, 25(1), 13-19. Recuperado de <https://journals.copmadrid.org/apj/art/j.apj.2015.01.004>.
- Leichtman, M. D. y Ceci, S. J. (1995). The effects of stereotypes and suggestions on preschoolers' reports. *Developmental Psychology*, 31(4), 568-578. Recuperado de <http://www.psy.cmu.edu/~rakison/leichtman.pdf>
- Maffioletti, F. (2009). La entrevista forense a la víctima de delitos sexuales. *Revista Jurídica del Ministerio Público*, 38, 199-228. Recuperado de <http://icev.cl/wp-content/uploads/2011/11/entrevista-forense-a-la-victima.pdf>
- Manzanero, A. L. (2010a). *Memoria de testigos: obtención y valoración de la prueba testifical*. Madrid: Pirámide.
- Manzanero, A. L. (2010b). Hitos de la historia de la psicología del testimonio en la escena internacional. *Boletín de Psicología*, 100, 89-104. Recuperado de <http://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N100-6.pdf>
- Manzanero, A. L. y González, J. L. (2015). Modelo holístico de evaluación de la prueba testifical (HELPT). *Papeles del psicólogo*, 36(2), 125-138. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5122207>
- Ministerio de Salud, República de Colombia (1993). *Resolución 8430 de 1993. Por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud*. Recuperado de <https://tinyurl.com/yxpfb98l>
- Muñoz, V. J. (2010). Reseña "Psicología del testimonio. Una aplicación de los estudios sobre la memoria" de Antonio L. Manzanero. *Anuario de Psicología Jurídica*, 20, 105-106.
- Nandrasana, S. (2015). *Le témoignage des enfants dans l'enceinte judiciaire pénale canadienne* (Tesis de doctorado). Université Laval, Quebec.
- Newlin, C., Steele, L., Chamberlin, A., Anderson, J., Kenniston, J., Russell, A. y Vaughan-Eden, V. (septiembre, 2015). Child forensic interviewing: Best practices. *Juvenile Justice Bulletin*. Laurel, MD: US

- Department of Justice, Office of Justice Program, OJJDP. Recuperado de <http://www.ojjdp.gov/pubs/248749.pdf>
- Nieva, J. (2012). La declaración de niños en calidad de partes o testigos. *Justicia. Revista de Derecho Procesal*, 1, 121-142. Recuperado de <https://tinyurl.com/y446ojsg>
- Novo, M., Velasco, J. y Arce, R. (2014). Psicología del testimonio. La entrevista forense. En S. Souto, A. Souto y F. Fariña (coords.), *Salud y bienestar* (pp. 73-87). Granada: GEU.
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E. y Villagómez, A. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de tesis*. Bogotá: Ediciones de la U.
- NICHHD (National Institute of Child Health and Human Development) (2008). Protocolo para las entrevistas en la investigación de víctimas de abuso sexual (revisión de 2007) (Traducción al español). Bethesda, MD: NICHD. Recuperado de <https://tinyurl.com/yxvqlrq2>
- Ovejero, A. (2009). *Fundamentos de psicología jurídica e investigación criminal*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Peixoto, C. E., Ribeiro, C. y Alberto, I. (2013). O Protocolo de Entrevista Forense do NICHD: contributo na obtenção do testemunho da criança no contexto português. *Revista do Ministério Público*, 134, 149-187.
- Presentación, J. A., Medina, J. P., Soriano, L. y Negre, M. (2014). Sistema de análisis de validez de las declaraciones (protocolo sva) en un caso de abuso sexuales entre menores. Descripción de criterios y su aplicación. *Gaceta Internacional de Ciencias Forenses*, 12, 69-79. Recuperado de <http://roderic.uv.es/handle/10550/37888>
- Rainho, J. M. (2010). Prova testemunhal: prova-rainha ou prova mal-dita? Algumas considerações jurídicas acerca da prova testemunhal. Guimarães: Tribunal da Relação de Guimarães. Recuperado de <https://tinyurl.com/y3tagsql>
- Ribeiro, A. A., Romão, A. F., Fernandes, B. A., Pacheco, J. M. y Monteiro, S. D. (2014). Detecção da mentira em crianças. *Revista de Psicologia da Criança e do Adolescente*, 5(1), 117-134. Recuperado de <https://tinyurl.com/y2wznuo4>
- Riveros, J. D. (2013). Reflexiones sobre el testimonio en el marco del sistema penal acusatorio en Colombia. *Derecho Procesal Penal* [Blog]. Recuperado de <https://letrujil.files.wordpress.com/2013/09/24juan-david-riveros-barragan.pdf>

- Roberts, N. (2014). The reliability of eyewitness testimony (Tesis de doctorado inédita). Liberty University, Lynchburg, VA. Recuperado de <https://tinyurl.com/y3fc3esq>
- Rodríguez, M., Serrano, M., Mayorga, M. y Palacios, A. (2007). Factores de distorsión testimonial en niños preescolares. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 7(1), 25-40.
- Roos, E. y Landström, S. (2013). *Interviewing child witnesses: Proceedings of the Erasmus Mundus Joint PhD in Legal Psychology Theoretical Course Interviewing Child Witnesses*. S. L.: European Commission Erasmus Mundus / The House of Legal Psychology / University of Gothenburg. Recuperado de <https://tinyurl.com/y3q5opc6>
- Sas, L. (2002). *The interaction between children's developmental capabilities and the courtroom environment: The impact on testimonial competency*. S. L.: Department of Justice Canada. Recuperado de <https://tinyurl.com/y2vrrjfc>
- Saykaly, C., Crossman, A., Morris, M. y Talwar, V. (2016). Question type and its effect on children's maintenance and accuracy during courtroom testimony. *Journal of Forensic Practice*, 18(2), 104-117.
- Schade, B. (2013). La declaración de niños menores de edad (preescolares) como testigos en casos de un supuesto abuso sexual. *Política Criminal*, 8(16), 600-611.
- Scott, M. T., Manzanero, A. L., Muñoz, J. M. y Köhnken, G. (2014). Admisibilidad en contextos forenses de indicadores clínicos para la detección del abuso sexual infantil. *Anuario de Psicología Jurídica*, 24(1), 57-63.
- Segovia, D. A. y Crossman, A. M. (2012). Cognition and the child witness: Understanding the impact of cognitive development in forensic contexts. *IntechOpen*. Recuperado de <https://tinyurl.com/y3kaa4bb>
- Segura, A. (2003). *Diseños cuasiexperimentales*. Medellín: Facultad Nacional de Salud Pública. Universidad de Antioquia.
- Solis, A. (2000). Psicología del testigo y del testimonio. *Derecho PUCP*, 53. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/derechopucp/article/view/6587/6679>
- Teixeira, A. A. (2014). *Psicologia do testemunho infantil: verdades e mentiras na cena judicial*. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Escola de Psicologia e Ciências da Vida. Recuperado de <https://tinyurl.com/yxaurume>

- Vilariño, M., Formosinho, M. y Jesus, P. (2012). Obtención del testimonio y evaluación de la credibilidad. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 24, 1(1), 599-608.
- Wade, K. A., Green, S. L. y Nash, R. A. (2011). Can fabricated evidence induce false eyewitness testimony? *Applied Cognitive Psychology*, 24(7), 899-908.

Evaluación de falsos recuerdos y reconocimientos con palabras semánticamente asociadas en niños y niñas¹

JUANITA ISABEL BAZÁN ALDANA
LAURA ROBLEDO SANZ
LINA CONSTANZA RODRÍGUEZ ORTIZ

Introducción

Esta investigación se realizó a partir del paradigma Deese-Roediger-McDermott (DRM) con el objeto de establecer el efecto que tiene la presentación de un conjunto de palabras asociadas semánticamente entre sí sobre el recuerdo y el reconocimiento en niños y niñas. Se contó con la participación de 30 menores entre 7 y 8 años de edad, de segundo y tercero de primaria, que fueron divididos en dos grupos: al primero se le suministraron tres listados de palabras, cada uno compuesto por 11 ítems asociados semánticamente a una palabra crítica; al segundo le fueron presentadas 3 listas sin asociación semántica alguna. Posteriormente se evaluó el recuerdo a través de 3 pruebas de recobro libre y 3 de reconocimiento en ambos grupos. Dentro de los principales hallazgos se evidenció que se genera mayor cantidad

1 Este capítulo es una versión revisada del trabajo de grado para optar al título de magíster en Psicología Jurídica de la Universidad Santo Tomás en Bogotá. Agradecimiento especial al profesor Luis Alberto Quiroga Baquero, director de trabajo de grado, por su disposición e importante orientación en la construcción del documento.

de falsos reconocimientos en relación con el recobro, especialmente en las listas con asociación semántica. También se identificaron limitaciones respecto al control de variables como estado anímico, datos sociodemográficos e historial académico, que pudieron influir en los resultados. Los hallazgos se discuten en términos de sus implicaciones sobre los campos de la psicología de la memoria y la psicología del testimonio, específicamente en relación con niños y niñas.

Evaluación de falsos recuerdos y reconocimientos con palabras semánticamente asociadas en niños y niñas

Con la entrada en vigencia de la Ley 1098 de 2006 y la creación de los principios de interés superior y prevalencia de derechos de niños, niñas y adolescentes se dictaron medidas a fin de garantizarles protección especial por parte del Estado. Es por esto que en procesos judiciales al testimonio de dicha población se le reconoce valor probatorio hasta el punto de otorgarle mayor trascendencia y credibilidad que al testimonio de un adulto.

Además de lo anterior, la Ley 1652 de 2013 establece disposiciones para la entrevista y el testimonio de niños, niñas y adolescentes en procesos penales. Dicha ley atribuye la responsabilidad de esta práctica al personal del Cuerpo Técnico de Investigación (CTI) de la Fiscalía y da plazo de un año para entrenar a los funcionarios en entrevistas forenses. No obstante, es escasa la producción de investigaciones en el medio colombiano que refuten o comprueben los resultados de estudios internacionales y proporcionen información sobre procedimientos para la obtención de testimonios que respondan a las características propias de la etapa de desarrollo en que se encuentra este grupo.

Ahora bien, tras un análisis de la jurisprudencia colombiana al respecto es preciso indicar que en las sentencias C-144 de 2010 y C-177 de 2014 la Corte Constitucional expresa que en delitos sexuales contra niños, niñas y adolescentes la prueba de referencia es válida. Es decir, es admisible el testimonio que se proporciona al entrevistador, que a su vez lo reproduce en el transcurso del proceso contra el presunto agresor con el objeto de minimizar efectos de revictimización.

En la Sentencia T-078 de 2010 nuevamente la Corte Constitucional se pronuncia e indica que, teniendo en cuenta el contexto en el que generalmente se presentan los delitos sexuales contra niños y niñas —en los que no suele haber testigos más allá de víctima y victimario—, se considera más relevante la prueba indiciaria en consonancia con el testimonio de la parte acusadora. En aras de mantener una correcta interpretación de la sentencia se transcribe el aparte pertinente:

Quando se trata de la investigación de delitos sexuales contra menores, adquiere además relevancia la prueba indiciaria. En efecto, dadas las circunstancias en las que estas infracciones suelen producirse, con víctima y autor solos en un espacio sustraído a la observación por parte de testigos, debe procederse en muchos casos a una prueba de indicios en la que adquiere una relevancia muy especial la declaración de la víctima. Considera la Sala que, en los casos en los cuales sean menores las víctimas de la violencia sexual, estos principios adquieren una mayor relevancia y aplicación, es decir, la declaración de la víctima constituye una prueba esencial en estos casos y como tal tiene un enorme valor probatorio al momento de ser analizada en conjunto con las demás que reposan en el expediente (Corte Constitucional, Sala Novena de Revisión, expediente T-2418585, 2010).

Por otro lado, en la Sentencia T-117 de 2013 de la Corte Constitucional se traen a colación diferentes preceptos estudiados en fallos anteriores para expresar que no es viable excluir un testimonio proveniente de un niño o una niña, que son considerados sujetos privilegiados. Al contrario, la sentencia enuncia que dichos testimonios deben ser evaluados con mayor detalle y cuidado utilizando técnicas adecuadas en el área de la psicología, y que corresponde al fallador del caso dar el valor probatorio requerido utilizando las reglas de la sana crítica (Barrios, 2006) para determinar la forma en que se enmarca el testimonio dentro del proceso judicial:

Es igualmente equivocado calificar de falso un testimonio tan solo por provenir de un menor de edad. Es cierto que la psicología del testimonio recomienda analizar con cuidado el relato de los niños

y niñas, que pueden ser fácilmente sugestionables y quienes no disfrutan de pleno discernimiento para apreciar nítidamente y en su exacto sentido todos los aspectos del mundo que los rodea; pero de allí no puede colegirse que todo testimonio del menor sea falso y deba desecharse (Corte Constitucional, Sala Octava de Revisión, expediente T-3484833, 2013).

Adicionalmente, la mencionada Sentencia T-078/10 afirma que son la forma como se realiza la entrevista y los métodos utilizados los que determinan el éxito de esta. Es por eso que, como requisito indispensable, se debe contar con un profesional especializado que disponga de las herramientas para un interrogatorio acorde con las características de niños y niñas tomando como soporte la evidencia científica (Mira, 1990; Arce y Fariña, 2005). Así mismo, la sentencia resalta los alcances de la investigación empírica e indica que la naturaleza de niños y niñas determina el camino de la entrevista ya que si se permite un relato espontáneo, este será más fiable. En todo caso, siempre se debe tener en cuenta la premisa de causar el menor daño posible al niño o la niña: “Lo medular de la exploración psicológica es que el método empleado, cualquiera que fuese, tenga como finalidad minimizar el posible daño que ya se le causa al menor con el interrogatorio y acompañar a la menor en su relato” (C. Const., Sentencia T-078/10).

En relación con lo anterior, es fundamental tener en cuenta que en el trabajo con niños y niñas determinar la credibilidad del testimonio conlleva una complejidad alta ya que se deben evitar la revictimización y cualquier alteración del recuerdo, riesgos siempre latentes durante la entrevista (Morales, García y Blázquez, 2002).

Un ejemplo claro de lo anterior está plasmado en una casación de la Corte Suprema de Justicia (16 de abril de 2015) de un caso de delito sexual contra una niña. La Corte confirmó allí un fallo condenatorio después de una sentencia absolutoria de segundo grado motivada por inconsistencias en el testimonio de la víctima en relación con el barrio de ocurrencia, el tiempo y la terminación de los hechos, aunque no sobre el autor de estos. Se transcribe una de las consideraciones del caso:

La narración de una víctima sobre hechos arrasadores como los investigados en este diligenciamiento, por regla general, resulta atropellada, desordenada, en ocasiones confusa y hasta increíble, con mayor razón si se trata de una niña, pero lo importante es que el cuadro conjunto pueda ser reproducido y le permita al funcionario judicial reconstruir el escenario, sin quedarse en nimiedades capaces de convertir impropriamente el derecho a la presunción de inocencia, en un mal entendido derecho a la impunidad (Corte Suprema de Justicia, Sala de Casación Penal, SP4316, 2015).

A partir de lo anterior queda clara la importancia jurídica del análisis psicológico vinculado al área de la psicología del testimonio, que se encarga de estudiar la calidad de este en términos de su credibilidad y exactitud, basándose en los hallazgos de la psicología experimental y social (Mira y Diges, 1991). La credibilidad del testimonio se refiere al origen de la información, es decir, si es información real, imaginada, sugerida, etc. Por otro lado, la exactitud está relacionada con la correspondencia de lo declarado con lo que realmente sucedió o con la identificación adecuada del (o de los) involucrado(s) (Manzanero, 2010).

El testimonio fue definido por Barrios como “la experiencia que relata el testigo ante autoridad competente sobre el conocimiento concreto que tenga, por percepción sensorial directa, de un objeto o hecho pasado que tiene interés probatorio” (2005, p. 7). Aunque parezca sencillo, puesto que se trata de expresar lo guardado en la memoria, resulta una labor de particular complejidad, en especial porque la memoria es maleable (Loftus, 1980).

En el proceso judicial el juez debe apreciar el testimonio de acuerdo con las reglas establecidas en el artículo 404 de la Ley 906 de 2004 (Código de Procedimiento Penal) y definir si se refiere exclusivamente a lo que le consta al testigo, que es lo pertinente según la ley. Pero el testimonio, aunque el sujeto lo realice con honestidad, puede ser modificado por múltiples factores ya que la memoria es producto de procesos biológicos dinámicos (Saladin, 2003).

Definir si un testimonio es creíble y exacto tiene especial dificultad cuando el testigo es un niño o una niña, hasta el punto de que históricamente se ha considerado que lo relatado por dicho grupo poblacional

es de poca calidad, entre muchas razones, por la posibilidad de influir en las respuestas a través de las preguntas (Juárez, 2004; Brainerd y Reyna, 2012; Barrios, 2005). Lo anterior indica que la memoria puede ser modificada por la manera como se solicita el recuerdo, situación que puede empeorar por el estrés del proceso judicial (Echeburúa y Subijana, 2008).

La memoria, definida como “el conjunto de funciones mentales que permiten retener, reconocer y evocar información” (Díaz, 2009, p. 514), se clasifica tradicionalmente en dos tipos: de corto plazo y de largo plazo. La primera únicamente incluye memoria declarativa o explícita, mientras que la segunda incluye tanto la declarativa como la procedimental. La memoria declarativa de corto plazo es la memoria de trabajo; la de largo plazo se divide a su vez en dos: memoria semántica, relacionada con el “conocimiento del mundo”, y memoria episódica, que se refiere al conocimiento autobiográfico (Lacruz, 2006; Ruetti, Justel y Bentosela, 2009). Es decir, la episódica se refiere a sucesos de la biografía del sujeto y la semántica corresponde al almacenamiento sistemático de información. Esta última incluye la memoria operativa, que hace referencia a habilidades (Díaz, 2009).

Queda entonces claro que cuando se pide a un sujeto que dé un testimonio, se está solicitando que haga uso de su memoria declarativa de largo plazo, específicamente su memoria episódica. Sin embargo, para un estudio más profundo se debe tener en cuenta un abordaje complementario, que involucra las fases de la memoria: 1) atención al estímulo, que implica estar alerta y concentrarse filtrando los demás estímulos; 2) codificación, que se refiere a la transformación de la experiencia en una representación mental; 3) almacenamiento, relacionado con la consolidación de la memoria de corto plazo en el largo plazo, y 4) evocación, que tiene que ver con el acceso a la información codificada y almacenada a través del recuerdo y el reconocimiento (Fombuena, 2008).

Por su parte, el recuerdo es la presencia en la mente de algo pasado evocado voluntariamente, mientras que el reconocimiento consiste “en el recuerdo sensorial o perceptivo ante estímulos que ya fueron procesados o experimentados” (Díaz, 2009, p. 521). Los errores en la memoria, en el sentido de recordar, completamente o por partes, cosas

que en realidad no sucedieron, se denominan *falsas memorias* (FM) y las equivocaciones al reconocer elementos no mostrados previamente en las pruebas se denominan *falsos reconocimientos* (Miramontes, Mojardín y Stein, 2010).

La funcionalidad del reconocimiento se gesta de diferentes maneras. En la memoria episódica se da por identificación: el sujeto es consciente de que está recordando y hace una búsqueda de la huella de la memoria, que se caracteriza por su temporalidad y por un registro espacio-contextual; es decir, tiene un referente autobiográfico cuyo registro es relativamente fiel respecto a las experiencias y los recuerdos del sujeto. Mientras tanto, en la memoria semántica se da por la activación de la representación de significados, comprende el conocimiento que tiene el individuo y no contempla variables contextuales ni biográficas (Manzanero, 2008).

En este sentido, es importante señalar que el estudio de las falsas memorias cobra interés para la psicología por sus implicaciones en diferentes áreas de aplicación: en la esfera educativa permite fortalecer estrategias de enseñanza-aprendizaje, en el ámbito clínico se ocupa de la generación de intervenciones más adecuadas y en el área legal busca contribuir en la correcta administración de justicia por su papel en la obtención y el análisis de pruebas testimoniales (Miramontes *et al.*, 2010). No sobra recordarlo, en esta última se enmarca el presente estudio.

Teniendo en cuenta lo anterior, el contenido de la memoria puede ser modificado en cualquiera de sus fases, lo cual se evidencia en el hecho de que todos los testigos son sugestionables (Howe y Knott, 2015), en especial niños y niñas (Morales *et al.*, 2002). Para Mojardín (2008) las personas pueden recordar sucesos diferentes a los experimentados producto de la sugestión o la autosugestión —es decir, por influencia de terceros o por mecanismos internos de la memoria—, por lo que reconoce dos tipos de falsas memorias: las implantadas y las espontáneas. En este sentido, el mencionado autor señala que estos tipos de falsas memorias son negativos, toda vez que “el primero refleja la potencia de la implantación (sugestión) de FM a través de la psicoterapia y el segundo, [...] demuestra la fuerza de la autosugestión para el reporte de falsos recuerdos” (2008, p. 38).

Una prueba clara de la posibilidad de modificar la memoria se obtiene verificando los efectos de manifestar información sugestiva después de hechos atestiguados. Considérese el experimento realizado por Luna y Migueles (2007), en el que a testigos adultos de un suceso mostrado en un video se les brindó información falsa en una narración relacionada con el caso. Dicha investigación encontró que al preguntarse de manera sugestiva se producían errores en el recuerdo y falsos reconocimientos de elementos del video, en especial cuando se introducían elementos típicos de la escena, aunque realmente no aparecieran en lo mostrado.

En igual sentido, García-Bajos y Migueles (1997) se ocuparon de investigar cómo se forman los falsos recuerdos. Encontraron que se producen de dos maneras: cuando se hacen preguntas engañosas o a causa de información posterior (según Loftus, 1979, citado en García-Bajos y Migueles, 2009). El estudio de estos autores se basó en el paradigma DRM, el cual estableció que los sujetos se confunden con el origen de los recuerdos y consideran que escucharon las palabras críticas cuando realmente las pensaron. Por ende, hay dos puntos a considerar: el primero, que existe una fuente de confusión, y el segundo, que posiblemente la causa del procesamiento de una palabra crítica de manera fluida sea su familiaridad. Así que en el modo de gestación de las representaciones mentales de las palabras esta la fuente de la conversión del recuerdo falso en una memoria “real”.

Schneider (2015) confirma lo anterior, pero en población infantil, mostrando una serie de estudios que avalan el hecho de que hay diferencias en lo sugestionable que es la memoria de niños y niñas de diferentes edades. Por ejemplo, en distintas investigaciones fue muy evidente el cambio de respuestas entre niños y niñas preescolares frente a la moderación de ese cambio entre los escolarizados. Sin embargo, hay autores que argumentan lo contrario, basándose en estudios cuyas evidencias sugieren que niños y niñas más pequeños presentan menos falsas memorias que sus pares más grandes (Brainerd, Reyna y Cesi, 2008). A su vez, Meusel, MacQueen, Gurpreet y McKinnon (2012) encontraron que las personas más jóvenes (pero mayores de quince años) presentan más falsas memorias que los adultos medios

en relación con el sesgo de responder de manera más liberal, es decir, con menor cohibición.

Además, los estados emocionales que provocan las situaciones vitales (negativas vs. positivas) son factores predominantes para la determinación de los recuerdos, particularmente de niños y niñas: se ha encontrado que alteraciones emocionales como la depresión y la ansiedad reducen significativamente la actividad de la memoria (Montejo, Montenegro, Sueirio y Huertas, 2014). Incluso las emociones desencadenadas en los padres tienen implicaciones en lo que sus hijos e hijas codifican y evocan (Bauer y Fivush, 2014).

Existen diferentes paradigmas experimentales para investigar la modificación de la memoria semántica mediante procedimientos que facilitan la creación de falsas memorias y falsos reconocimientos en los participantes estudiados (Huff, Bodner y Fawcett, 2015). Uno de los más reconocidos y utilizados es el paradigma DRM (Howe, Garner, Threadgold y Ball, 2015), bajo el cual se procede a brindar una serie de palabras asociadas semánticamente con una palabra no presentada, denominada *palabra crítica* (Warren, Jones, Duff y Tranel, 2014) o *señuelo* (Marini, Agosta, Mazzoni, Barba y Sartori, 2012). Así, en una prueba de memoria realizada después de estudiarse dichas palabras asociadas los participantes tienden a presentar falsas memorias o falsos reconocimientos de la palabra crítica (Baoui, Ambach, Bertram y Dieter, 2012; Cadavid, Beato y Fernández, 2012).

La explicación que se ha dado a la aparición de falsas memorias y falsos reconocimientos se fundamenta en la teoría de la representación borrosa (*Fuzzy-Trace Theory*), según la cual se da un proceso paralelo de almacenamiento de la información, dedicándose una vía a los datos literales (*verbatim*) y la otra a la esencia de los datos (*gist memory*). Al recuperar la información se realiza un proceso disociado entre lo literal y lo esencial, de lo cual resulta una oposición: la vía a la esencia de los datos tiende a producir falsas memorias al confundir por familiaridad unos términos con otros, mientras que la vía literal busca corregir la memoria (Brainerd y Reyna, 2002).

Otro modelo para explicar las falsas memorias es la teoría de la activación/monitorización (TAM) (Díez, Fernández y Alonso, 2013), según la cual cuando se recibe la información, esta va a un mismo sitio

en el cerebro, en lugar de ser separada en *verbatim* y *gist memory*, que es lo planteado por la denominada *fuzzy-trace theory* (Reyna, 2014). Lo anterior produce la activación de áreas vecinas en la corteza cerebral, que al recobrar los recuerdos puede derivar en falsos reconocimientos (Cadavid *et al.*, 2012).

Ahora bien, según Smith y Engle (2011) el fenómeno de las falsas memorias y los falsos reconocimientos se reduce drásticamente en función de la modalidad de presentación de los ítems. Esto evidencia la importancia de la forma de obtención de la información para disminuir errores en el testimonio. Por otro lado, la edad se constituye en un factor importante al momento de dar información sobre un hecho atestiguado —por ejemplo, al comparar la memoria de personas jóvenes con la de ancianos en un caso de robo se encontró que los mayores tuvieron más falsas memorias, fueron menos exactos y presentaron más dificultades para identificar al autor de las acciones (Aizpurua, García-Bajos y Migueles, 2014)—. Además, cuando se presentan palabras con mayor asociación semántica aumenta el efecto de falso reconocimiento, lo que se debe a la fuerza de asociación reversa (*Backward Associative Strength*) (Cann, McRae y Katz, 2011).

Adicionalmente, el presente estudio apunta a que no se den las situaciones previstas en las sentencias T-078 de 2010 y SP4316 de 2015 respecto a la recolección del testimonio y la posterior toma de decisión de la autoridad judicial a partir del acervo probatorio. A continuación se describe cada una.

La sentencia T-078/10 hace referencia a una investigación penal por actos sexuales abusivos con menor de catorce años. La denunciante es la progenitora de una niña de tres años de edad que presuntamente es víctima de agresión sexual por parte de su progenitor, específicamente por tocamiento. La denuncia se soportó en una entrevista realizada a la niña en la Asociación Creemos en Ti, tras la cual la entrevistadora, profesional en Psicología, concluye que “Laura” sí ha sido víctima de tocamiento por parte de su padre.

El Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses, por su parte, practica a la niña una evaluación psicológica que ratifica la conclusión de la primera profesional en cuanto al presunto delito de *actos sexuales abusivos con menor de catorce años*, del cual “Laura”

estaría siendo víctima por parte de su progenitor. A continuación se le realiza un examen médico legal donde el profesional consigna el resultado de la evaluación psicológica.

Posteriormente la Fiscalía 21 y la 4 de la Seccional de Cartagena, respectivamente primera y segunda instancias de investigación del caso, toman la decisión de precluir la investigación penal por cuanto encuentran errores en la práctica de las pruebas aportadas (C. Const., Sentencia T-078/10, pp. 44-45).

La Corte, por su parte, toma la determinación de revocar las referidas decisiones argumentando que no existió en estas una adecuada valoración probatoria. Aunado a ello, en su parte resolutive solicita la aceptación de las pruebas que obran en el proceso y que de forma unánime concluyen la existencia de actos sexuales abusivos con menor de catorce años.

La determinación de la Corte llama la atención por dos razones relacionadas con las pruebas que reposan en el expediente. En primer lugar, es evidente que hubo dos entrevistas, práctica que abre la puerta a la revictimización de la niña en mención. Efectivamente, en reiteradas jurisprudencias se ha especificado que en aras de evitar este fenómeno se presente una única entrevista. En segundo lugar, el recuento de las entrevistas realizadas a la niña, una de corte terapéutico y otra forense, evidencia en la primera la utilización de láminas, muñecos anatómicos y preguntas sugestivas (C. Const., Sentencia T-078/10, p. 38). En resumen, al evaluar el proceso de “Laura”, de tres años de edad, no solo se observa su posible revictimización, sino la probable implantación de falsas memorias o reconocimientos.

Respecto a la Sentencia SP4316-2015, el delito bajo análisis es acceso carnal violento agravado en una niña de ocho años de edad, por el cual el Juzgado Sexto Penal Municipal con funciones de conocimiento de Pereira condenó al presunto agresor. No obstante, el Tribunal Superior de Pereira revocó la decisión de primera instancia y absolvió entonces al acusado argumentando que en los diferentes relatos de la niña no había coherencia ni precisión, y que era necesaria la presencia de la víctima en juicio con el fin de tomar nuevamente su testimonio —por distintas razones la niña no estuvo presente dentro del juicio, por lo cual se tuvo que fallar en primera instancia con las pruebas de referencia que

aportó el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF)—. Cabe resaltar que se efectuaron entrevistas por parte de una profesional en psicología del ICBF, la Defensora de Familia y los profesionales tanto del Cuerpo Técnico Investigación (CTI) como de Medicina Legal.

Ulteriormente, la Corte Suprema de Justicia, en Sala de Casación Penal, efectuó una ponderación de la situación y argumentó que por la edad de la víctima y las circunstancias de los hechos no era válido pedir a esta un recuento organizado y lógico de lo ocurrido. Además, advirtió la Corte, dentro de sus relatos la niña siempre expresó sin exageración quién era su agresor y la forma en que se dieron los hechos. Por último, la sentencia indica que no era necesario el testimonio de la niña en el juicio oral ya que se contaba con el dictamen de Medicina Legal y los testimonios de la defensora de familia, la profesional en psicología del ICBF, la trabajadora social del CTI y, por último, el médico adscrito a Medicina Legal. Así pues, es claro para la Corte que el delito existió y que el agresor fue la persona condenada por el juez de primera instancia. En consecuencia, se emitió sentencia condenatoria contra el agresor y se modificó entonces el fallo de segunda instancia.

Ahora bien, aunque existió suficiente material probatorio para que la Corte tomara la decisión de emitir sentencia condenatoria en contra del agresor, no se tuvo en cuenta que la niña rindió su relato ante cuatro profesionales de diferentes instituciones, lo cual a todas luces genera procesos de revictimización. Además, dentro del escrito no se describen en detalle las entrevistas realizadas a la niña para determinar los hechos, y de esta forma no se puede analizar si hubo errores que pudieran manifestarse en el relato. Sin embargo, pese a que la víctima siempre expresó sin ambages quién fue su agresor, las advertidas inconsistencias en las circunstancias de tiempo y lugar se pueden explicar por la cantidad de veces que repitió su relato, circunstancia que apunala el fenómeno de las memorias implantadas. Por último, llama la atención el hecho de que la Corte no se pronunció frente a la importancia de llevar a cabo una sola entrevista para no contaminar o distorsionar la práctica testimonial.

En otras palabras, cabe considerar que no es suficiente contar con un acervo probatorio si no se efectúa un análisis correcto de cada prueba. Aquí es preciso señalar tres factores de retención y recuperación

en los procesos mnésicos, que pueden vulnerar la exactitud de un testimonio: 1) el tiempo que transcurre entre la ocurrencia del hecho y la obtención de la primera declaración; 2) los factores postsuceso que pueden incidir en el recuerdo, como la información que el testigo recibe después del evento e incluso cuando se recaba la entrevista —el papel de los medios de comunicación, el diálogo entre los testigos, etc.—; 3) la inadecuada toma de la declaración por sesgos al preguntar o en procesos de reconocimiento (Soria y Sáiz, 2006).

Finalmente, con el objetivo de identificar a través del protocolo DRM quiénes son más proclives a presentar falsas memorias, si los niños y las niñas o los adultos, hay que advertir que, aunque se han reportado hallazgos contradictorios, la evidencia empírica apunta a un mayor efecto de falsas memorias en los adultos (*e. g.*, Brainerd *et al.*, 2008; Brainerd, Reyna y Forrest, 2002). Otro hallazgo recurrentemente reportado en las investigaciones con el paradigma DRM (Howe *et al.*, 2015) es que la palabra crítica tiende a recordarse y reconocerse de forma falsa, aspecto que contribuye a suponer que la memoria semántica, que tiende a ser más duradera y menos susceptible al cambio, afecta la memoria episódica, lo cual impacta el cuerpo de conocimiento de la psicología del testimonio. Así mismo, en la literatura no hay consenso teórico ni empírico en torno a la dependencia o independencia entre el funcionamiento de la memoria semántica y el de la memoria episódica en diferentes etapas del ciclo vital. En ese sentido, el objetivo de la presente investigación fue establecer el efecto que tiene la presentación de un conjunto de palabras asociadas semánticamente entre sí sobre el recuerdo y el reconocimiento en niños y niñas de 7 a 8 años, considerando que las funciones mnemónicas dependen del desarrollo cerebral y, por tanto, varían de acuerdo con la etapa del ciclo vital en la que se encuentra un sujeto.

Método

Participantes

La muestra no probabilística estuvo constituida por 30 niños y niñas en edades comprendidas entre 7 y 8 años, escolarizados en segundo y tercero de primaria, procedentes de colegios privados y sin antecedentes

Tabla 1. Diseño experimental

	Condición experimental	Prueba	Actividad	Prueba
Grupo 1 n = 15	Lista 1: con asociación semántica Lista 2: con asociación semántica Lista 3: con asociación semántica	Recobro libre	Neutra	Reconocimiento
Grupo 2 n = 15	Lista 1: sin asociación semántica Lista 2: sin asociación semántica Lista 3: sin asociación semántica	Recobro libre	Neutra	Reconocimiento

de dificultades en el aprendizaje, es decir, con historial académico satisfactorio según reporte de los docentes y padres de familia. Dicha muestra se dividió de forma aleatoria en dos grupos experimentales con 15 participantes cada uno (tabla 1) discriminados así: Grupo 1: 6 mujeres, 9 hombres; $M_{edad} = 7.13$ años; rango de edad = 7-8 años; nivel de escolaridad = 13 niños o niñas cursando segundo de primaria y 2 niños o niñas cursando tercero; Grupo 2: 7 mujeres, 8 hombres, $M_{edad} = 7.13$ años, rango de edad = 7-8 años; nivel de escolaridad = 13 niños o niñas cursando segundo de primaria y 2 niños o niñas cursando tercero. La aplicación de la tarea experimental fue aprobada por los representantes legales de los participantes a través de un formulario de consentimiento informado y avalada por las autoridades académicas de las instituciones educativas respectivas, de modo que se cumpliera la normatividad ética y deontológica vigente para la realización de estudios experimentales con participantes humanos (Ministerio de Salud, 1993; Ley 1090 de 2006; Código Ético American Psychological Association - APA, 2010). Ninguno de los participantes tenía experiencia previa en este tipo de tareas experimentales.

Tarea experimental

La tarea experimental estuvo constituida por dos conjuntos de listas de palabras: con asociación semántica (Grupo 1) o sin asociación semántica (Grupo 2). Para el primer caso se emplearon tres listas, cada una compuesta por 11 palabras relacionadas semánticamente bajo una categoría y que debían ser recobradas de forma libre. Dichas listas se tomaron de una investigación no publicada dirigida por la doctora Carolina Gutiérrez de Piñeres. La prueba de reconocimiento para cada lista estaba compuesta por las 11 palabras iniciales, 10 distractores y una palabra clave que guardaba una relación semántica con la categoría definitoria de la lista inicial (tabla 2). Las palabras clave fueron previamente validadas a través de la técnica de redes semánticas y correspondían a las palabras “colegio”, “cumpleaños” y “cielo”, una para cada lista. Para el segundo caso se diseñaron 3 listados de 11 palabras sin asociación semántica interna en cada caso (no incluían palabras clave), que debían ser recobradas de forma libre, más 11 distractores para la prueba de reconocimiento.

Procedimiento

- *Fase 1:* se desarrolló una prueba piloto con seis niños y niñas de 7 y 8 años de edad, con el objetivo de seleccionar dentro de un grupo de palabras relacionadas semánticamente entre sí aquellas que presentaran mayor fuerza asociativa con una palabra crítica, a través de redes semánticas.
- *Fase 2:* se desarrolló la ejecución formal del estudio con dos grupos experimentales. Para ello se contó con participantes de las ciudades de Neiva, Pereira y Bogotá. En las dos primeras los participantes pertenecían a sendas instituciones educativas de la respectiva ciudad, cuyas directivas proporcionaron un salón con condiciones adecuadas de iluminación, ventilación y mobiliario; en la última, se trabajó con población disponible en la comunidad y correspondió a la investigadora encargada proporcionar el espacio con dichas características. La aplicación iniciaba con el diligenciamiento del consentimiento informado,

Tabla 2. Listado de palabras con y sin asociación semántica

Palabras con asociación semántica						
Lista 1: colegio*		Lista 2: cumpleaños*			Lista 3: cielo*	
Recobro libre	Reconocimiento	Recobro libre	Reconocimiento	Reconocimiento	Recobro libre	Reconocimiento
Estudiar	Pupitres	Ponqué	Regalos	Cumpleaños	Nubes	Nubes
Profesor	Alegría	Regalos	Amor	Niños	Azul	Pájaros
Aprender	Chévere	Comer	Divertido	Patinar	Sol	Sol
Escuela	Educado	Fotos	Bombas	Ropa	Luna	Dios
Escribir	Profesores	Recreación	Dulces	Bombas	Estrellas	Estrellas
Colaboración	Amigos	Niños	Fiestas	Fiesta	Rayos	Blanco
Saber	Leer	Patinar	Amigos	Piñata	Planeta	Rayos
Enseñanza	Enseñanza	Ropa	Cantar	Alegría	Cielo	Planeta
Pupitre	Pupitre	Bombas	Comer	Jugar	Claro	Claro
Cuadernos	Compartir	Fiesta	Fotos	Velas	Viento	Lluvia
Estudiante	Colegio	Piñata	Recreación	Feliz	Aire	Figuras
					Volar	Alto
					Ángeles	Ángeles
Palabras sin asociación semántica						
Lista 1		Lista 2			Lista 3	
Recobro libre	Reconocimiento	Recobro libre	Reconocimiento	Reconocimiento	Recobro libre	Reconocimiento
Conejo	Conejo	Silla	Piscina	Palabra	Ojos	Avión
Casa	Casa	Guitarra	Solo	Nubes	Música	Balón
Pierna	Margarita	Tenedor	Camino	Rubí	Gato	Muñeco
Manzana	Moto	Sombrero	Silla	Ver	Naranja	Zapatos
Feliz	Amistad	Triste	Guitarra	Billete	Ojos	Números
Niño	Televisor	Rojo	Tenedor	Mano	Montaña	Música
Sueño	Iglesia	Primo	Sombrero	Rojo	Día	Pila
Piso	Carro	Nacer	Azul	Pantalón	Gato	Morado
Abuelo	Luna	Ver	Triste	Puerta	Naranja	Cama
Moto	Agua	Billete	Primo	Bicicleta	Muñeco	Pestaña
Amistad	Raqueta	Mano	Nacer	Arete	Morado	Caminar
	Pez				Cama	Camión
					Destornillador	Grande
					Montaña	Destornillador
					Día	Empresa

* Palabra clave de cada lista.

firmado por los acudientes y con su huella dactilar, y el asentimiento por parte de niños y niñas. Posteriormente, la encargada leía a cada niño o niña un listado de 11 palabras (con o sin relación semántica, dependiendo del grupo experimental, ver tabla 2) antecedido por la siguiente instrucción:

- *Te voy a leer unas palabras y al final de la lectura me vas a reproducir las palabras que te dije. [El investigador debe copiar las palabras que el niño/la niña dice].*

Una vez finalizado el recobro libre del listado de palabras suministrado, se presentaba una tarea neutra consistente en la resolución de un tangram o un rompecabezas durante 4 o 5 minutos. Finalmente, se presentaba escrito en papel un listado con 22 palabras (11 que se habían presentado en la lista inicial, 9 o 10 distractores y una clave, dependiendo de la condición experimental) junto con la siguiente instrucción:

Ahora vas a señalar con un color diferente las palabras que recuerdes que te leí anteriormente.

Finalmente, se presentaba la siguiente pregunta para que el niño o la niña respondiera de forma libre:

Cuando te dije esta lista de palabras, ¿en qué estabas pensando, te recordaron algo?

Resultados

La tabla 3 muestra la ejecución del Grupo 1 (expuesto a las tres listas de palabras con relación semántica) y del Grupo 2 (expuesto a tres listas de palabras sin asociación semántica) en términos de cuatro tipos de medida: cantidad de aciertos, palabras no recordadas y no reconocidas, falsos recuerdos y falsos reconocimientos.

Al comparar las ejecuciones entre las tres listas presentadas al Grupo 1 con el fin de estimar su homogeneidad, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en cuanto al número de aciertos en recobro libre ($X^2 (2, N = 45) = 9.60, p = .008$). La media de la lista 1

fue significativamente menor que la media de la lista 3 ($Z = -2.89$, $p = .004$). De igual manera, para el Grupo 2 se realizó la misma comparación y se evidenciaron diferencias entre los grupos en cuanto al número de aciertos en recobro libre ($X^2 (2, N = 45) = 9.48$, $p = .009$). La media de la lista 1 en este caso fue significativamente mayor que las correspondientes a las listas 2 y 3.

Con relación a las medias de falsos recuerdos y de palabras no recuperadas entre las tres listas de cada uno de los grupos no se encontraron diferencias significativas. Con relación a la comparación entre las medias de aciertos y de falsos recuerdos entre las tres listas de cada uno de los grupos para la prueba de recobro tampoco se encontraron diferencias significativas.

Tabla 3. Estadísticos descriptivos de las ejecuciones de los grupos 1 y 2 en tareas de recobro libre y reconocimiento

Grupo 1						
	Recobro libre			Reconocimiento		
	Aciertos	No recuperadas	Falsos	Aciertos	No reconocidas	Falsos
Lista 1	$M = 3.4$ $SD = 1.2$	$M = 7.5$ $SD = 1.2$	$M = 0.6$ $SD = 0.7$	$M = 5.6$ $SD = 2.3$	$M = 5.4$ $SD = 2.3$	$M = 1.9$ $SD = 2.2$
Lista 2	$M = 4.1$ $SD = 1.1$	$M = 6.9$ $SD = 1.1$	$M = 0.6$ $SD = 0.7$	$M = 5.5$ $SD = 1.7$	$M = 5.5$ $SD = 1.7$	$M = 1.9$ $SD = 2.3$
Lista 3	$M = 5.1$ $SD = 1.2$	$M = 5.9$ $SD = 1.6$	$M = 0.5$ $SD = 0.6$	$M = 6.9$ $SD = 2$	$M = 4.1$ $SD = 2$	$M = 2$ $SD = 2.4$
Total	$M = 4.2$ $SD = 1.4$	$M = 6.7$ $SD = 1.4$	$M = 0.6$ $SD = 0.7$	$M = 6.0$ $SD = 2.0$	$M = 5.0$ $SD = 2.0$	$M = 1.9$ $SD = 2.3$
Grupo 2						
Lista 1	$M = 5.2$ $SD = 1.6$	$M = 5.8$ $SD = 1.6$	$M = 1.1$ $SD = 2.4$	$M = 6.8$ $SD = 1.8$	$M = 4.2$ $SD = 1.8$	$M = 0.3$ $SD = 0.6$
Lista 2	$M = 3.7$ $SD = 1.5$	$M = 7.3$ $SD = 1.5$	$M = 0.7$ $SD = 1.1$	$M = 5.3$ $SD = 1.9$	$M = 5.7$ $SD = 1.9$	$M = 0.5$ $SD = 0.6$
Lista 3	$M = 3.3$ $SD = 1.5$	$M = 7.7$ $SD = 1.5$	$M = 0.9$ $SD = 1.4$	$M = 4.9$ $SD = 2.4$	$M = 6.1$ $SD = 2.4$	$M = 0.9$ $SD = 1.5$
Total	$M = 4.0$ $SD = 1.7$	$M = 6.9$ $SD = 1.7$	$M = 0.9$ $SD = 1.7$	$M = 5.7$ $SD = 2.2$	$M = 5.3$ $SD = 1.9$	$M = 0.6$ $SD = 1.0$

La estimación de las diferencias entre los grupos experimentales en términos de las medias de los aciertos, las palabras no recordadas y los falsos recuerdos en la prueba de recobro libre no arrojó resultados estadísticamente significativos. Sin embargo, al realizar el mismo análisis en la prueba de reconocimiento se encontró que la media de falsos reconocimientos en la condición de asociación semántica es significativamente mayor que la obtenida en la condición sin asociación semántica ($Z = -3.459$; $p = 0.001$).

Finalmente, con el objetivo de identificar efectos diferenciales de la condición de asociación semántica entre las palabras sobre el porcentaje de aciertos, palabras no recordadas y falsos recuerdos entre las pruebas de recobro libre y reconocimiento, se encontró que la media de aciertos y la de falsos recuerdos en recobro libre fueron significativamente menores que en la prueba de reconocimiento ($Z = -4.0$; $p = 0.00$; $Z = -3.2$; $p = 0.00$ respectivamente), mientras que para las palabras no recordadas y no reconocidas la media en recobro libre fue mayor que en reconocimiento ($Z = -4.0$; $p = 0.00$). Este mismo análisis hecho con las ejecuciones del Grupo 2 arrojó que la media de aciertos en recobro libre fue significativamente menor que en reconocimiento ($Z = -3.4$; $p = 0.00$), mientras que para las palabras no recordadas y no reconocidas se encontró que la media en recobro libre fue mayor que en reconocimiento ($Z = -3.4$; $p = 0.00$). Para los falsos recuerdos no se encontraron diferencias.

Discusión

En este estudio se buscaba establecer a través del protocolo DRM el efecto de la presentación de un conjunto de palabras asociadas semánticamente entre sí sobre el recuerdo y el reconocimiento en niños y niñas. Los resultados muestran que en relación con las listas de palabras con asociación y sin asociación semántica, expuesta cada una a un grupo distinto, se encontró que había heterogeneidad entre ellas, lo que podría haber influido en el comportamiento de los participantes. Así pues, en futuras investigaciones se debe llevar a cabo un proceso de homogenización para la aplicación del paradigma DRM en la población estudiada (Huff *et al.*, 2015).

Respecto a la introducción de la palabra crítica y de palabras no presentadas tanto en la prueba de recobro libre como en la de reconocimiento, se evidenció generación de falsas memorias espontáneas (Mojardín, 2008) con mayor presencia de estas en la prueba de reconocimiento efectuada por el Grupo 1. En ese mismo grupo los sujetos lograron evocar una memoria episódica a partir de la asociación de los ítems, lo que podría explicarse por la activación de las redes semánticas pues es gracias a la memoria semántica que se construye la realidad mediante una interpretación interna. Es decir, a través de dicha memoria se decodifican las experiencias pasadas, predicciones y causalidades que se conectan en combinaciones nuevas (Noriega, Pimental y De Albuquerque, 2005).

En este sentido, en la prueba de recobro libre se advirtió que no hay diferencias significativas entre los grupos en cuanto a aciertos, palabras no recordadas y falsos recuerdos. Sin embargo, se encontró que la generación de falsos reconocimientos fue mayor en el grupo expuesto a las listas con asociación semántica, en comparación con el expuesto a las listas sin tal asociación. Esto sugiere que los procesos de reconocimiento pueden afectarse con mayor facilidad que los de recobro libre. No obstante, es importante señalar que la capacidad que tienen niños y niñas de recobrar datos al utilizar la memoria de trabajo es menor que la de los adultos por razones de desarrollo cerebral (Fombuena, 2008).

Lo anterior se apoya también en el hecho de que, al comparar el desempeño en la prueba de recobro libre con el de la prueba de reconocimiento en las listas asociadas semánticamente se evidenció que las listas de reconocimiento generaban una tendencia a mayores aciertos, pero al tiempo producían mayores errores (falsos reconocimientos). Es decir, la información esencial (*gist memory*) inducía a niñas y niños a acertar más, pero al no haber un proceso literal (*verbatim*) suficiente, por lo expuesto sobre el desarrollo cerebral, se produjo la tendencia a equivocarse más (Cadavid *et al.*, 2012).

Una explicación para este hallazgo es que el proceso de memoria podría darse más fácilmente al tener pistas de memoria, como sucede en la prueba de reconocimiento. Es decir, la teoría de la representación borrosa (*fuzzy-trace theory*) invita a creer que, para los niños y las niñas del estudio, pudo ser más difícil codificar la información

literal (*verbatim*) que la esencial (*gist memory*), así que al solicitar la respuesta mediante una hoja con las palabras escritas posiblemente facilitó el proceso mnésico. Ahora bien, aunque se estaba en el momento del diseño experimental establecido para la evocación de la información, tener al frente las palabras pudo ser una manera de cambio de la modalidad sensorial (Smith y Engle, 2011), lo que brindó una nueva exposición de los participantes a la información solicitada y provocó más falsos reconocimientos (debidos a la *gist memory*) y más errores que aciertos (debidos a la vía *verbatim*) (Brainerd y Reyna, 2002). En igual sentido, Roediger y McDermott (1995) observaron que el recuerdo incrementa los aciertos y los falsos reconocimientos de las palabras críticas; por consiguiente, es posible que tras recordar las palabras críticas escribiéndolas o evocándolas, se facilite el proceso de reconocimiento por parte de los sujetos. En consecuencia, sería interesante establecer en qué momento aparecen las falsas memorias, si es en la fase de codificación o en la de recuperación (García-Bajos y Migueles, 1997).

En las pruebas de reconocimiento, —especialmente aquellas que involucren niños, niñas y adolescentes— es fundamental atender a los mecanismos de funcionamiento de ese tipo de evocación. Así, el entrevistador debe utilizar estrategias que ayuden en el proceso mnésico guardando especial cuidado de no generar errores en la recuperación de la información. En el presente caso, si bien en los reconocimientos de palabras, por ejemplo, el desempeño en términos de aciertos fue mayor en comparación al recobro libre, los errores también se incrementaron, lo que puede explicarse por el efecto del *priming* semántico, según el cual una palabra es reconocida de manera más rápida si la antecede otra semánticamente relacionada. El *priming* aumenta la velocidad de reconocimiento (Vivas, 2009) pero también el riesgo de reconocer un concepto relacionado no presentado.

Otro hallazgo que apoya la explicación propuesta es que tomando en cuenta las listas sin asociación semántica en la prueba de recobro libre se obtuvieron mayores aciertos que en la de reconocimiento, pero el número de palabras no recordadas fue mayor que el de no reconocidas. Es decir, parece que los participantes tuvieron un mejor desempeño de la memoria en la primera prueba de evocación que en la segunda,

aunque se presentó la información de manera escrita, lo que produjo más palabras no recordadas que no reconocidas. Esto indica que, al no darse el proceso relacionado con la información esencial (*gist memory*), posiblemente el desempeño en la prueba dependió únicamente de la vía literal (*verbatim*), la cual fue insuficiente y de corta duración en comparación con las palabras asociadas semánticamente, que estimulaban la memoria de lo esencial (*gist memory*). Al respecto, es posible explicar este fenómeno retomando la propuesta de activación semántica, a partir de la cual se ha mostrado que al limitar las conexiones semánticas de procesamiento utilizando palabras sin sentido desaparece el *efecto de generación* (Mulligan, 2002). Esto permitiría concluir que las palabras sin sentido no producen ventaja en el proceso de memorización toda vez que el individuo no puede extraer su significado y asociarlo con otro de valor para él (Miramontes *et al.*, 2010).

Continuando con los resultados del ejercicio de recobro libre en cuanto a falsos recuerdos, palabras no recordadas y aciertos, no se encontró una diferencia estadísticamente significativa entre ambos grupos. Esto es coherente con lo propuesto por Brainerd *et al.* (2002; 2008), en cuanto a que niños y niñas presentan menos falsas memorias que los adultos puesto que estas son producidas en gran medida por la memoria basada en el significado, que se desarrolla y enriquece en el proceso de maduración cerebral. Otra posible explicación es lo concluido por Bauer y Fivush (2014), quienes consideran que el estado emocional es determinante en los procesos de memoria de niños y niñas, así que la ansiedad experimentada por los participantes durante la aplicación de las pruebas pudo disminuir la generación de aciertos pero a la vez limitar la aparición de falsos recuerdos.

Es importante también considerar la posibilidad de que al examinarse la memoria de corto plazo o de trabajo en el ejercicio de recobro libre no se presenten diferencias estadísticamente significativas entre los grupos 1 y 2. En efecto, siguiendo a Fombuena (2008) es normal, dado su desarrollo cerebral, que niños y niñas de aproximadamente siete años no puedan codificar adecuadamente las palabras de las listas mostradas, dada la complejidad que implica convertir la información auditiva (once palabras) en representaciones mentales. Lo anterior implica que las funciones mentales requeridas para ejecutar los

procesos de memoria posiblemente no están adecuadamente establecidas (Morales *et al.*, 2002).

Por otro lado, considerando la teoría de la activación/monitoreización (Díez *et al.*, 2013), los resultados del presente estudio no se ajustan a lo esperado: si la información fuera a una misma área cerebral y activara áreas aledañas para producir los falsos recuerdos y reconocimientos, teóricamente se hubieran dado más aciertos y falsos recuerdos estadísticamente significativos y no solo falsos reconocimientos, como sucedió.

La hipótesis de la influencia de la ansiedad en los resultados obtenidos se hubiera podido comprobar de haberse aplicado un instrumento para identificar el estado de ánimo de los sujetos previo a la aplicación de la prueba. Por otro lado, al realizar la prueba de reconocimiento, dada la instrucción más amable y la actividad más familiar para los participantes, pudo facilitar la evocación (Echeburúa y Subijana, 2008).

Habría sido pertinente ampliar la exploración de variables que a primera vista no se encontraban relacionadas con los resultados, pero que a la luz de lo encontrado se consideran importantes para configurar una imagen más completa de los factores asociados con las respuestas obtenidas en las pruebas de recobro libre y reconocimiento. Por ejemplo, los datos sociodemográficos completos y el historial académico de la población del estudio, aunque se conoce el grado de escolaridad de niños y niñas participantes.

Atendiendo a lo anterior es preciso considerar variables que pueden influir en el desempeño durante la prueba en cuanto al proceso inicial de memorización (codificación). La atención, la concentración y el estado emocional del sujeto, por ejemplo, son fundamentales para el éxito o fracaso del ejercicio (Díaz, 2009). Adicionalmente, realizar pruebas de funcionamiento cerebral-frontal en niños y niñas mientras se aplican las listas de palabras con recobro libre y reconocimiento ayudaría a confirmar el papel del desarrollo cerebral en la generación de falsos recuerdos.

Conclusiones

Es pertinente mencionar que se encontraron más falsos reconocimientos que falsos recuerdos en las listas con asociación semántica que en las listas sin esta, al tiempo que los participantes introducían la palabra crítica especialmente en las pruebas de reconocimiento. Esto puede ser explicado atendiendo al funcionamiento de las redes semánticas que operan al activar un grupo de palabras relacionadas. Sin embargo, los resultados no muestran diferencias significativas entre las listas con asociación y sin asociación, por lo que es necesario hacer un control más riguroso de variables externas durante la aplicación del instrumento y tener mayor homogenización entre las listas de cada grupo.

En consecuencia, se sugiere desarrollar investigaciones sobre el tema mediante la aplicación de pruebas paralelas de atención, ansiedad y memoria a largo y corto plazo con el fin de identificar estados emocionales que pueden alterar la ejecución en las pruebas principales. Así mismo, hay que diseñar un instrumento cuyas listas de palabras tengan todas un nivel de dificultad equivalente para que sea similar el desempeño de todos sujetos al momento de desarrollar las tareas de recuerdo y reconocimiento.

En relación con los aportes de este estudio, de acuerdo con los hallazgos y las limitaciones identificadas, en primer lugar, es importante señalar que la memoria es susceptible de alteración. Por tanto, tal y como lo señala la Corte Constitucional en la Sentencia C-177 de 2014, es innegable la necesidad en los ámbitos judicial y forense de contar con profesionales idóneos en lo concerniente a la psicología del testimonio, con experticia en temas de desarrollo cognitivo de niños, niñas y adolescentes. Una mala práctica en este sentido puede desembocar en la toma de decisiones equivocadas por parte del juzgador. Además, cuando el testigo es un niño o una niña es pertinente recabar la información bajo unas condiciones ambientales y locativas adecuadas, que minimicen factores estresantes y procesos de revictimización. Así, las preguntas deben ser acordes al lenguaje y al desarrollo de la memoria de significados para facilitar estrategias de evocación y minimizar potenciales errores en los recuerdos.

Por otro lado, si bien para la psicología del testimonio y la psicología forense cobra gran relevancia la memoria episódica respecto a la recuperación de testimonios, es fundamental su relación con la memoria semántica: pese a que esta es atemporal e independiente del contexto, permite al sujeto asignar significados y conceptos para el conocimiento general del mundo y de esta manera permite evocar información de sucesos autobiográficos. Dicho de otro modo, la memoria semántica impide la carencia de conceptos, que conllevaría la imposibilidad de evocar situaciones episódicas.

Teniendo en cuenta lo anterior ha de recordarse que en la tarea experimental los participantes emplearon su memoria semántica para recordar y reconocer una lista de palabras asociadas semánticamente (Grupo 1) o no (Grupo 2), y que esto evidenció la generación de falsas memorias espontáneas. Así mismo, no debe olvidarse que a los sujetos del primer grupo se les facilitó evocar situaciones autobiográficas gracias a la relación entre los ítems y la palabra crítica, fenómeno que no se presentó en el segundo caso.

En este orden de ideas, en una entrevista forense es necesario reconocer la relación entre la memoria episódica y la semántica al momento de recabar un testimonio. Por consiguiente, la entrevista debe realizarse en un único momento, tal y como lo sugiere la Ley 1652 de 2013, puesto que la repetición de diferentes encuentros podría alterar la memoria semántica, lo que a su vez afectaría la recuperación de la memoria episódica. En efecto, el empleo de diferente terminología por parte de distintos profesionales en distintos momentos puede modificar la descripción original del evento investigado, generar como consecuencia falsas memorias espontáneas y posteriormente, con la repetición de entrevistas, provocar la implantación de estas. Este panorama tiene implicaciones jurídicas específicas en la toma de decisiones por parte del administrador de justicia: un informe de refutación podría evidenciar falencias como las mencionadas y de esta manera generar controversia a partir de una praxis inadecuada.

Cabe recordar que el marco legal colombiano tiene gran cantidad de jurisprudencia relacionada con niños y niñas víctimas de agresiones sexuales. Además, al igual que los adultos, estas y aquellos pueden ser testigos de diversos delitos acaecidos en su contra o contra

terceras personas en circunstancias que no solo le competen al derecho penal, sino que pueden tener que ver, por ejemplo, con el derecho civil o el de familia. Así, menores testigos presenciales de hechos punibles podrían efectuar posteriormente reconocimiento de rostros, lugares, olores, voces, sonidos y aspectos específicos, como rasgos faciales y corporales, tatuajes y otras características de sujetos o lugares que podrían constituirse en indicios o pruebas para individualizar a un presunto delincuente.

Es aquí donde la intervención de un profesional idóneo es fundamental para recabar adecuadamente un testimonio atendiendo al funcionamiento de las memorias y sus mecanismos de evocación. En consecuencia, es necesario que el investigador tenga la experticia para preguntar sin sugerir o incorporar elementos que no estén presentes en el relato, ni inducir respuestas en los procesos de reconocimiento en su afán de corroborar hipótesis, ni permitirse ser dominado por prejuicios que orienten la entrevista y lleven a la alteración del recuerdo y el reconocimiento correspondientes.

En ese sentido, la psicología del testimonio ha empezado a posicionarse en el ámbito jurídico. Empero, en el contexto colombiano tanto la jurisprudencia como la ley suelen surgir de los meros supuestos de los profesionales del derecho. Por eso, pese a las sentencias de la Corte Constitucional y lo plasmado en el Código de Procedimiento Penal sobre la importancia de los elementos psicológicos en el marco del proceso judicial, no se incluye a los psicólogos jurídicos como asesores en la construcción de las normas. En consecuencia, estas carecen de bases científicas que permitan soportar sus afirmaciones respecto a la idoneidad del investigador, contextualizar los protocolos, ampliar la reflexión sobre los niños y las niñas como testigos y no solo en calidad de víctimas de agresiones sexuales, entre otros temas relevantes. En este aspecto es fundamental señalar que la sana crítica utilizada por el juzgador para ponderar situaciones y de esta manera tomar decisiones debe ir de la mano con evidencia científica y no quedar solamente a discrecionalidad de aquel, de acuerdo con sus preceptos individuales.

Por último, esta investigación invita a continuar con el debate respecto al establecimiento de protocolos contextualizados para realizar entrevistas a población infanto-juvenil. Faltan estudios bajo

el paradigma DRM y siguen existiendo controversias en cuanto a la relación entre la memoria semántica y la episódica y su posible influencia en la generación de falsas memorias. En este orden de ideas, se deja abierta la posibilidad de replicar estudios controlando mayor número de variables y generar líneas de investigación orientadas por preguntas relacionadas con la memoria, el testimonio y la jurisprudencia. Al fin y al cabo, si bien los resultados del presente estudio muestran la presencia de falsos recuerdos y reconocimientos, no pueden ser extrapolados para explicar de forma enfática dicho fenómeno.

Referencias

- Aizpurua, A., García-Bajos, E. y Migueles, M. (2014). ¿Quién hizo qué? Diferencias entre adultos jóvenes y mayores en la memoria para un atraco. *Anales de Psicología*, 30(1), 308-319.
- American Psychological Association. (2010). Ethical principles of psychologists and code of conduct. *American Psychologist*, 65(5), 493.
- Arce, R. y 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.
- Baioui, A., Ambach, W., Bertram, W. y Dieter, V. (2012). Psychophysiology of false memories in a Deese-Roediger, McDermott paradigm with visual scenes. *Plos One*, 9(11), 1-9.
- Barrios, B. (2005). *El testimonio penal*. S. L.: Editorial Jurídica Ancón. Recuperado de <https://tinyurl.com/y3wtuwz9>
- Barrios, B. (2006). *Teoría de la sana crítica*. *Opinión Jurídica*, 2(3), 99-132. Recuperado de <https://revistas.udem.edu.co/index.php/opinion/article/view/1338/1360>
- Bauer, P. J. y Fivush, R. (eds.) (2014). *The Wiley handbook on the development of children's memory*. Oxford: Wiley-Blackwell.
- Brainerd, C. J. y Reyna, V. F. (2002). Fuzzy-trace theory and false memory. *Current Directions in Psychological Science*, 11(5), 164-169.
- Brainerd, C. J. y Reyna, V. F. (2012). Reliability of children's testimony in the era of developmental reversals. *Developmental Review*, 32(3), 224-267.
- Brainerd, C. J., Reyna, V. F. y Ceci, S. J. (2008). Developmental reversals in false memory: A review of data and theory. *Psychology Bulletin*, 134, 343-382.

- Brainerd, C. J., Reyna, V. F. y Forrest, T. J. (2002). Are young children susceptible to the false-memory illusion? *Child Development*, 73, 1365-1377.
- Cadavid, S., Beato, M. S. y Fernández, Á. (2012). Falso reconocimiento en listas DRM con tres palabras críticas: asociación directa vs. inversa. *Psicológica*, 33, 39-58. Recuperado de <http://www.uv.es/revispsi/articulos1.12/3CADAVID.pdf>
- Cann, D. R., McRae, K. y Katz, A. N. (2011). False recall in the Deese-Roediger-McDermott paradigm: The roles of gist and associative strength. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 64(8), 1515-1542.
- Díaz, J. (2009). Persona, mente y memoria. *Salud mental*, 32(6), 513-526. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-33252009000600009
- Corte Constitucional, Sala Octava de Revisión. (7 de marzo de 2013) Sentencia expediente T-3484833. [MP Alexei Estrada]
- Corte Constitucional, Sala Novena de Revisión. (11 de febrero de 2010) Sentencia T-2418585. [MP Luis Vargas]
- Corte Suprema de Justicia, Sala de Casación Penal. (16 de abril de 2015) Sentencia SP4316. [MP María González]
- Díez, E., Fernández, Á. y Alonso, M. (2013). Activación durante la recuperación y falsos recuerdos en el paradigma DRM. En M. J. Contreras, J. Bottella, R. Cabestrero y B. Gil (eds.), *Lecturas de psicología experimental* (pp. 47-54). España: Uned. Recuperado de <https://tinyurl.com/y3slyu33>
- Echeburúa, E. y Subijana, I. (2008). Guía de práctica psicológica en el tratamiento judicial de los niños abusados sexualmente. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 8, 733-749. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/337/3371201>
- Fombuena, N. G. (2008). Normalización y validación de un test de memoria en envejecimiento normal, deterioro cognitivo leve y enfermedad de Alzheimer (Tesis de doctorado). Universitat Ramon Llull, Barcelona. Recuperado de <https://tinyurl.com/y3kozx8g>
- García-Bajos, E. y Migueles, M. (1997). Falsas memorias en el recuerdo y reconocimiento de palabras. *Estudios de Psicología*, 18(58), 3-13.
- Howe, M. L. y Knott, L. M. (2015). The fallibility of memory in judicial processes: Lessons from the past and their modern consequences. *Memory*, 23(5), 633-656.
- Howe, M. L., Garner, S. R., Threadgold, E. y Ball, L. J. (2015). Priming analogical reasoning with false memories. *Memory & Cognition*, 43, 879-895.

- Huff, M. J., Bodner, G. E. y Fawcett, J. M. (2015). Effects of distinctive encoding on correct and false memory: A meta-analytic review of costs and benefits and their origins in the DRM paradigm. *Psychonomic Bulletin & Review Journal*, 22, 349-365.
- Juárez, J. R. (2004). *La credibilidad del testimonio infantil ante supuestos de abuso sexual* (Tesis de doctorado). Universidad de Girona, Gerona. Recuperado de http://www.buentrato.cl/pdf/est_inv/maltra/mi_juarez.pdf
- Lacruz, M. E. (2006). *Estudio neurofisiológico de la memoria declarativa en el hombre* (Tesis de doctorado). Universidad Complutense, Madrid. Recuperado de <http://biblioteca.ucm.es/tesis/med/ucm-t29247.pdf>
- Loftus, E. (1980). *Memory*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Luna, K. y Migueles, M. (2007). Memoria de testigos: patrón de distorsión de los recuerdos por la presentación de información falsa. *Eguzkilore*, 21, 341-363. Recuperado de <https://tinyurl.com/y4npf967>
- Manzanero, A. L. (2008). Aspectos básicos de la memoria. En *Psicología del testimonio* (pp. 27-45). Madrid: Pirámide.
- Manzanero, A. L. (2010). Hitos de la historia de la psicología del testimonio en la escena internacional. *Boletín de Psicología*, 100, 89-104. Recuperado de <http://eprints.ucm.es/11470/1/N100-6.pdf>
- Marini, M., Agosta, S., Mazzoni, G., Barba, D. G. y Sartori, G. (2012). True and false DRM memories: Differences detected with an implicit task. *Frontiers in Psychology*, 3(310).
- Meusel, L. A. C., MacQueen, G. M., Gurpreet, J. y McKinnon, M. C. (2012). Youth are more vulnerable to false memories than middle-aged adults due to liberal response bias. *Journal of the Canadian Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 21(4), 289-295.
- Ministerio de Salud, República de Colombia. (1993). Resolución 8430 de 1993. Recuperado de <https://tinyurl.com/yxpfb98l>
- Mira, J. J. (1990). Psicólogos del testimonio: ¿Un peritaje de lujo? *Estudios de Psicología*, 42, 101-113.
- Mira, J. J. y Diges, M. (1991). Psicología del testimonio: concepto, áreas de investigación y aplicabilidad de sus resultados. *Papeles del Psicólogo*, 48. Recuperado de <http://www.papelesdelpsicologo.es/vernumero.asp?id=484>
- Miramontes, M., Mojardín y Stein, L. M. (2010). ¿Puede el efecto de generación producir falsas memorias? *Acta Colombiana de Psicología*, 13(2), 175-184. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/acpv/13n2/v13n2a15.pdf>

- Mojardín, A. (2008). Origen y manifestaciones de las falsas memorias. *Acta Colombiana de Psicología*, 11(1), 37-43. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/acp/v11n1/v11n1a04.pdf>
- Montejo, P., Montenegro, M., Sueiro, M. J. y Huertas, E. (2014). Cuestionario de Fallos de Memoria de la Vida Cotidiana (MFE): análisis de factores con población española. *Anales de Psicología*, 30(1), 320-328.
- Morales, M. L., García, M. y Blázquez, M. S. (2002). Abuso sexual infantil. Credibilidad del testimonio. *Eúphoros*, 5, 37-60. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1181495.pdf>
- Mulligan, N. W. (2002). The emergent generation effect and hypermnnesia: Influences of semantic and nonsemantic generation tasks. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 28(3), 541.
- Noriega, J. A. V., Pimentel, C. E. y de Albuquerque, F. J. B. (2005). Redes semánticas: aspectos teóricos, técnicos, metodológicos y analíticos. *Ra Ximhai: Revista Científica de Sociedad, Cultura y Desarrollo Sostenible*, 1(3), 439-451. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1311602>
- Reyna, V. F. (2014). A new intuitism: Meaning, memory, and development in Fuzzy-Trace Theory. *Judgment and Decision Making*, 7(3), 332-359.
- Roediger, H. L. y McDermott, K. B. (1995). Creating false memories: Remembering words not presented in lists. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 21, 803-814.
- Ruetti, E., Justel, N. y Bentosela, M. (2009). Perspectivas clásicas y contemporáneas acerca de la memoria. *Suma Psicológica*, 16(1), 65-83. Recuperado de <http://publicaciones.konradlorenz.edu.co/index.php/sumapsi/article/view/96/101>
- Saladin, K. S. (2003). *Anatomy & physiology: The unity of form and union*. Nueva York: McGraw-Hill.
- Schneider, W. (2015). *Memory development from early childhood through emerging adulthood*. Würzburg: Springer.
- Smith, R. E. y Engle, R. W. (2011). Study modality and false recall: The influence of resource availability. *Experimental Psychology*, 58(2), 117-124.
- Soria, M. y Sáiz, D. (2006). *Psicología criminal*. Madrid: Pearson Educación.
- Vivas, J. (2009). Modelos de memoria semántica. En J. Vivas (comp.), *Evaluación de redes semánticas. Instrumentos y aplicaciones* (pp. 1-19). Mar del Plata: Eudem.

Warren, D. E., Jones, S. H., Duff, M. C. y Tranel, D. (2014). False recall is reduced by damage to the ventromedial prefrontal cortex: Implications for understanding the neural correlates of schematic memory. *The Journal of Neuroscience*, 34(22), 7677-7682.

Sobre los autores

Ángela Cristina Tapias Saldaña

Psicóloga. Especialista, máster y magíster en psicología jurídica y forense. Fundadora de la Maestría en Psicología Jurídica Universidad Santo Tomás (Bogotá). Es integrante de la Asociación Latinoamericana de Psicología Jurídica y Forense, y del Colegio Colombiano de Psicólogos. Psicóloga forense particular y docente universitaria durante 20 años, invitada como ponente en 11 países. Es coautora de 10 libros y más de 30 artículos científicos y capítulos de libro.

Jorge Enrique Acero Triviño

Abogado de la Universidad Libre. Especialista en Ciencias Penales y Penitenciarias de la Universidad Nacional de Colombia. Psicólogo de la Universidad Católica de Colombia. Especialista en Psicología Clínica de la Universidad Católica de Colombia. Especialista en Psicología Forense de la Fundación Universitaria Konrad Lorenz. Especialista en Pedagogía y Docencia Universitaria de la Universidad de San Buenaventura. Magíster en Psicología Jurídica de la Universidad Santo Tomás. Especialista en Evaluación y Diagnóstico Neuropsicológico de la Universidad de San Buenaventura. Magíster en Neuropsicología Clínica y Magíster en Ciencias de la Educación de la Universidad de San Buenaventura. Cuenta con cursos en Derechos Humanos en el Raoul Wallenberg Institute of Human Rights and Humanitarian Law (Lund, Suecia); Resolución de Conflictos en la Uppsala University (Uppsala, Suecia); Derecho Operacional en Cemil y Neuropsicología Forense en la Universidad de San Buenaventura. Participó en el Programa de

Certificación Internacional en Neurociencia Cognitiva Forense en la Universidad del Norte.

Es docente de la Universidad Santo Tomás en la Maestría en Psicología Jurídica, así como docente ocasional de la Especialización de Derecho Internacional Aplicable a los Conflictos Armados en la Escuela Militar General José María Córdova. Conferencista y tallerista. Práctica profesional privada. Oficial en el grado de Coronel de la reserva activa del Ejército Nacional, institución en la cual, entre otros cargos, ocupó el de Fiscal Militar Permanente de la Ayudantía General y del Comando del Ejército, Director de Derechos Humanos y Jefe de la Jefatura Jurídica.

Ruth Rosalba Castro Niño

Psicóloga de la Universidad El Bosque, especialista en Psicología Clínica de la Niñez y la Adolescencia de la Universidad de La Sabana y magíster en Psicología Jurídica de la Universidad Santo Tomás; ha cursado estudios en las áreas de: derechos humanos y derecho internacional humanitario, victimología y criminología; género y conflicto; y evaluación de tortura y otros tratos o penas crueles inhumanos o degradantes en el marco de los derechos humanos y el derecho internacional humanitario. Docente de pregrado de psicología y derecho. Conferencista en eventos nacionales e internacionales e instructora del Proyecto Acceso a la Justicia de USAID en Casos de Violencia Sexual. Funcionaria del Instituto Nacional de Medicina Legal por más de 15 años, actualmente se desempeña como perito forense del Grupo de Psicología y Psiquiatría Forense del Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses.

Martha Isabel Delgado Chaves

Psicóloga de la Universidad de Nariño y magíster en Psicología Jurídica de la Universidad Santo Tomás. Docente universitaria en el área de la psicología jurídica, con énfasis en psicología forense, psicología criminológica y psicología penitenciaria. Es investigadora en la línea de la psicología del testimonio, asesora y coordinadora del área investigativa en psicología. Ha presentado los resultados de sus pesquisas en eventos nacionales e internacionales. Cuenta con importante trayectoria en peritaje psicológico y atención e intervención con población vulnerable y víctimas del conflicto armado. Lidera desde la academia la formulación, desarrollo, seguimiento y evaluación de proyectos dirigidos a la prevención primaria y secundaria de conductas antisociales en contextos educativos vulnerables y la atención integral de población penitenciaria como aporte para su proceso de resocialización, en el marco de la corresponsabilidad social Universidad-Región.

Lyda Elizabeth Reyes Niño

Psicóloga de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia y magíster en Psicología Jurídica. Tiene experiencia en capacitación docente en las áreas de inteligencia emocional e inteligencias múltiples, así como en psicoterapia y como entrenadora en inteligencia emocional de padres de familia y niños de 6 a 11 años. Es directora administrativa del Centro Educativo Howard Gardner.

Lina Constanza Rodríguez Ortiz

Psicóloga, magíster en Psicología Jurídica y estudiante de pregrado en derecho. Cuenta con experiencia en la atención a población vulnerable y víctimas del conflicto armado, al igual que en la evaluación e intervención psicológica individual y familiar, tanto en el área clínica como en la psicojurídica. Desde 2013 lidera procesos de atención en crisis en emergencias a personas en estado de conflicto interior o ansiedad originados por cambios significativos en su entorno, asociados a eventos de causa natural o antrópica en la Oficina de Gestión del Riesgo y en el Cuerpo Oficial de Bomberos de la ciudad de Neiva. Actualmente es representante de dicho campo en el Capítulo Huila Amazonía del Colegio Colombiano de Psicólogos.

Laura Robledo Sanz

Psicóloga de la Universidad Católica de Pereira, especialista en neuropsicología infantil de la Pontificia Universidad Javeriana y magíster en Psicología Jurídica de la Universidad Santo Tomás. Cuenta con experiencia en evaluación y rehabilitación en neuropsicología infantil y en docencia en programas de pregrado de Psicología y Derecho. Actualmente ejerce como perito forense del Grupo de Psiquiatría y Psicología Forense del Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses.

Juanita Isabel Bazán Aldana

Abogada y magíster en Psicología Jurídica, con formación en acciones constitucionales y derechos de la infancia y la adolescencia. Desde 2015 está vinculada al ICBF (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar). Actualmente, como parte de la Coordinación de Autoridades Administrativas de la Dirección de Protección del ICBF, brinda asesoría técnico-jurídica a las autoridades administrativas y sus equipos para el trámite de los procesos de restablecimiento de derechos y conciliables para la protección de los derechos de los niños, niñas y adolescente.



Esta obra se editó en Ediciones USTA.
Se usó papel propalcote de 300 gramos para la carátula y
papel bond *beige* de 75 gramos para páginas internas.
Tipografía Sabón Lt Std.
2019



La entrevista a niños y niñas ha sido un desafío para las ciencias sociales, especialmente para la psicología, sobre todo en los ámbitos jurídicos y forenses, espacios en los que se vela por el interés superior de protegerlos, al tiempo que se procura preservar la equidad en el sistema de justicia.

Esta obra compila conocimientos básicos y empíricos relacionados con la psicología del testimonio infantil en el contexto colombiano, con especial énfasis en los hallazgos de investigaciones aplicadas a esta población. Así, se constituye en un punto de partida para discutir los elementos constitutivos de la entrevista forense aplicada a niños y niñas, y desarrollar procedimientos estandarizados que no solo alcancen el objetivo de aportar al esclarecimiento de la verdad en los procesos judiciales, sino que trasciendan para que los niños y las niñas, sus familias y la sociedad puedan, desde la ciencia, encontrar mecanismos que acompañen su proceso de reparación integral.



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA

