



LA ENTREVISTA FORENSE EN LA INVESTIGACIÓN DEL ABUSO SEXUAL INFANTO-JUVENIL: RETOS PARA EL TRABAJO SOCIAL EN PUERTO RICO

Iván de Jesús Rosa

Trabajador Social en la Clínica de la Universidad Carlos Albizu. Estudiante doctoral en Trabajo Social en la Universidad de Puerto Rico. Ha centrado su práctica en la evaluación psicosocial forense de alegaciones de abuso sexual. Actualmente, estudia las políticas sociales para atención de dicha problemática en Puerto Rico.


Recibido:

26 de enero de 2015

Aprobado:

19 de septiembre de 2015

LA ENTREVISTA FORENSE EN LA INVESTIGACIÓN DEL ABUSO SEXUAL INFANTO-JUVENIL: RETOS PARA EL TRABAJO SOCIAL EN PUERTO RICO

escrito por 
Iván de Jesús Rosa

Resumen

El artículo discute el proceso de entrevista forense a niños, niñas y jóvenes posibles víctimas de abuso sexual. Luego de explicitar el rol del Trabajo Social en la investigación del abuso sexual, se destacan los aspectos más relevantes del caso McMartin y del impacto del mismo en las investigaciones sobre lenguaje, memoria y sugestión. Subsiguientemente, se presenta en qué consiste la entrevista forense, profundizando en los tipos de preguntas y componentes de la misma. Finalmente, se discute cómo la Ley 158 del 2013, Ley Habilitadora de los Centros de Servicios Integrados a Menores Víctimas de Abuso Sexual, plantea nuevos y profundos retos para la práctica profesional en este campo.

Descriptor: abuso sexual infanto-juvenil, entrevista forense, Trabajo Social, memoria y sugestión, caso McMartin

Abstract

The paper presents the process of forensic interviewing in cases of suspected child and adolescent sexual abuse. After explaining the role of Social Work in the investigation of sexual abuse, we highlight the most relevant aspects of the McMartin case and its impact in the research on language, memory and suggestion. Subsequently, we analyze the fundamental characteristics of the forensic interview process, focusing on the types of questions and the interview components. Finally, we discuss how Law 158 of 2013, 'Ley Habilitadora de los Centros de Servicios Integrados a Menores Víctimas de Abuso Sexual' presents novel and deep challenges for professional practice in this field.

Keywords: child and adolescent sexual abuse, forensic interview, Social Work, memory and suggestion, McMartin case

Abuso sexual infanto-juvenil y el Trabajo Social

Intebi (2011) sostiene que el abuso sexual infanto-juvenil consiste en cualquier tipo de interacción sexual de la cual forme parte un niño² o joven y en la cual se encuentren presentes:

- (a) diferencias de poder que conlleven la posibilidad de controlar a la víctima física o emocionalmente;
- (b) diferencias de conocimientos que impliquen que la víctima no pueda comprender cabalmente el significado y las consecuencias potenciales de la actividad sexual;
- (c) diferencias en las necesidades satisfechas, ya que el agresor busca satisfacer sus propios impulsos sexuales (p. 22).

Estudios recientes demuestran que el trato que se recibe en la infancia, niñez y adolescencia definirá en gran medida la calidad de vida que tendrá la persona involucrada a lo largo de su desarrollo posterior. Esto debido a las consecuencias psicológicas y neurológicas que acarrearán los malos tratos en estas etapas de desarrollo (Davies, 2004). Se entiende que las niñas y jóvenes abusados tendrán mucha más posibilidad de vivir una adultez marcada por problemas de salud física y mental, además de desarrollarse en entornos familiares y comunitarios con un alto nivel de violencia (Shonoff et al., 2012). Estos hallazgos explicitan la premura social, ética y política de evitar el que este tipo de dinámicas abusivas tomen lugar.

A pesar de ser esta un área de intervención multidisciplinaria, históricamente ha sido la profesión de Trabajo Social quien ha tenido el papel protagónico en la evaluación forense del abuso sexual infanto-juvenil (Friend, 2012). La literatura reseña como, desde el comienzo mismo de la profesión, a principios del

2 Para facilitar la lectura, a lo largo de artículo se utilizarán los términos niño y niña de forma alternada. Siempre que se utilicen dichos términos, se estará haciendo referencia a ambos géneros.

Siglo XX, los trabajadores y trabajadoras sociales han sido los profesionales llamados a evaluar las diversas formas de maltrato infanto-juvenil, incluyendo entre estas el abuso sexual (Aguilar Arrieta et al., 2007). Además, uno de los ejes temáticos en la formación académica en Trabajo Social ha sido el análisis del impacto de la violencia intrafamiliar en el desarrollo de los niños y jóvenes involucrados en este tipo de dinámica.

El protagonismo del Trabajo Social en la evaluación del abuso sexual infanto-juvenil, entre otras formas de maltrato, le ha permitido ampliar y enriquecerse del conocimiento científico que se ha venido desarrollando sobre este problema social desde mediados del siglo XX hasta el presente. Sin embargo, ciertos momentos históricos han desembocado en el cuestionamiento de la legitimidad del conocimiento en el área y de los fundamentos de la intervención profesional de los trabajadores y trabajadoras sociales en este asunto.

El Caso McMartin y su impacto en la práctica profesional

Durante la década del 1980, se dio un fenómeno sin precedente en la sociedad estadounidense. Mientras la prensa de esa nación aumentaba su cobertura sobre temas relacionados a alegaciones de abuso sexual a infantes en centros preescolares, concomitantemente ocurrían cientos de reportes policíacos a lo ancho y largo del país, mediante los cuales se denunciaban más y más abusos sexuales en diversos centros de cuidado preescolar (Cheit, 2014; deYoung, 2007). Las alegaciones sobre los abusos sexuales en preescolares incluían rituales descritos como satánicos y otras narrativas que sugerían que se trataba de un movimiento nacional dirigido

por pedófilos que utilizaban estos centros de cuidado como carnada para abusar sexualmente de infantes (Eckman, 1999). Resaltaba el hecho de que en un territorio tan amplio como el de los Estados Unidos se estuvieran dando concurrentemente diversos reportes con amplias similitudes entre sí (Myers, 2009).

De todas las acusaciones reportadas durante esa década, la que más notoriedad tomó fue la del *Caso del Centro Preescolar McMartin*, de Manhattan Beach, Los Ángeles, California (Cheit, 2014). En dicha ocasión, la denuncia inicial surgió en el 1983, por parte de la madre de un niño de dos años que informó al Departamento de la Policía de su comunidad que Raymond Buckey, uno de los empleados del preescolar, había abusado sexualmente de su hijo. Como respuesta a la denuncia, la Policía coordinó el envío de cartas a todos los padres y madres de pasados y presentes estudiantes del Centro McMartin. Mediante el escrito se les explicaba que las autoridades estaban llevando a cabo una investigación criminal que involucraba abuso sexual infantil, y que se identificaba a Raymond Buckey como el principal sospechoso. También, se les exhortó a los progenitores a que entrevistaran a su prole inquiriéndoles si habían sido víctimas o atestiguado algún tipo de abuso sexual. Esto, especificándoles que debían preguntarles por sexo oral y anal, y sobre estimulación sexual de la genitalia, ano o pechos (Cheit, 2014; Myers, 2009). La carta desató el pánico, provocando que, en efecto, los padres y madres le comenzaran a realizar un sin número de preguntas a su prole sobre el alegado abuso, y que los infantes respondieran positivamente a los cuestionamientos de sus progenitores, produciendo así centenares de reportes de abuso sexual.

Ante el panorama descrito, los fiscales encargados del caso le solicitaron a profesionales del *Children's International*

Institute (C.I.I.), un centro de intervención terapéutica con infantes liderado por la trabajadora social Kee MacFarlane, que asumiera el proceso de entrevistar a los cientos de niños que habían reportado ser abusados sexualmente frente a las preguntas de sus progenitores. A pesar de que los profesionales de este centro tenían un amplio bagaje en la intervención terapéutica con niñas abusadas sexualmente, en el 1983 aún se tenía muy poco conocimiento respecto a cómo debía llevarse a cabo el proceso de entrevista a niños y jóvenes posibles víctimas de abuso sexual. Por otro lado, tampoco había consciencia sobre el nivel de sugestión que podía implicar determinado tipo de preguntas o técnicas al inquirir sobre sospechas de abuso a niños o jóvenes (Myers, 2009). Al carecer la comunidad profesional de un estándar para la práctica en dicho momento histórico, Kee MacFarlane, confiada en sus técnicas de intervención, fue una de las primeras profesionales en el campo que comenzó a grabar en video todas sus entrevistas, incluyendo las del Caso McMartin (Myers, 2009). Los profesionales del C.I.I. entrevistaron sobre cuatrocientos niños, determinándose que unos 369 de estos fueron abusados sexualmente (Cheit, 2014). El proceso antes reseñado produjo que en el 1984, adicional a Raymond Buckley, se les imputara de abuso sexual a otras seis empleadas del preescolar, incluyendo a la madre, a la hermana y a la abuela de este. Los cargos totalizaron 208 imputaciones de abuso sexual (Myers, 2009).

El hecho de que Kee MacFarlane y otros profesionales del C.I.I. documentaran en video sus entrevistas, viabilizó el que los abogados de defensa pudieran argumentar que las narrativas de abuso sexual que realizaron las niñas no se debieron a experiencias realmente vividas, si no a un mal interrogatorio por parte de los profesiones, lo cual incluyó preguntas altamente sugestivas, e incluso coercitivas, para lograr que estas realizaran

las alegaciones. Entre las estrategias documentadas por los profesionales del C.I.I. se identificó que estos les expresaban a los entrevistados que ya otros niños le habían manifestado “las cosas sucias” que les habían hecho en el preescolar, y que los entrevistadores les verbalizaban a las niñas que podían ayudar a descubrir quiénes eran “las personas malas” del centro preescolar (Eckman, 1999). Los abogados de defensa también atacaron el hecho de que se les exhortara a los padres y madres a entrevistar a su prole sobre abusos sexuales. Estos juristas planteaban que progenitores atemorizados al ser informados que sus hijos e hijas pudieron haber sido abusados sexualmente, y sin ningún tipo de preparación formal para entrevistar a niños, pudieron haber realizado preguntas altamente sugestivas, creando memorias falsas que luego asumieron como suyas. Los defensores de los acusados añadían que la histeria colectiva provocada por la carta enviada por la Policía también tuvo el efecto de que diversos padres y madres se comunicaran entre sí, compartiendo información y contaminando la pureza del proceso (Myers, 2009).

Este caso concluyó como un atroz fracaso para el aparato de justicia de California. A pesar de que el proceso judicial se convirtió en el más largo (1983-1990) y costoso (trece millones) en la historia de los Estados Unidos, el mismo terminó sin que ninguno de los acusados pudiera ser hallado culpable de lo que se le imputaba (Cheit, 2014). El hecho de que algunos de los testimonios de las alegadas víctimas terminaran siendo sumamente bizarros (llegaron a reseñar que viajaron en globos aéreos, que exhumaban cadáveres que luego eran acuchillados, que les hacían tomar sangre y que observaron matanzas de bebés) disminuyó marcadamente la credibilidad que se le podía dar a sus expresiones. Esto, debido a que ninguna de estas alegaciones contaba con evidencia corroborativa que las legitimara (Eckman, 1999, Myers, 2009).

Tan estrepitoso fracaso fue causa de una profunda reflexión dentro de la comunidad profesional encargada de trabajar con el abuso sexual infanto-juvenil. Se comenzaron a elaborar cuestionamientos referentes a ¿cómo fue que se contaminó esta investigación?, ¿cuáles fueron las técnicas que pudieron haber tenido el efecto de trastocar la memoria de estas niñas de manera tal que narraran eventos que quizás no habían experimentado?, ¿pueden los niños y jóvenes ofrecer narrativas de experiencias vividas de forma fidedigna?, y más importante aún ¿cuáles deben ser las estrategias de recopilación de información que permitan al entrevistador compilar la mayor cantidad de datos posible, a la vez que se elimina o disminuye al mínimo la posibilidad de sugestionar a la niña o joven entrevistada? Estas preguntas, entre otras, son las que han guiado el gran volumen de investigación científica sobre memoria infantil y juvenil que ha surgido a partir de finales de los ochenta hasta el presente. A continuación, se reseñan los hallazgos más relevantes para el proceso de entrevista forense.

Lenguaje, memoria y sugestión

A pesar de que el maltrato infanto-juvenil se convirtió en foco de atención para investigadores a partir del 1960, no es hasta la década del 1980 que el abuso sexual comenzó a ser investigado de manera sistemática por profesionales en el área (Whittier, 2009). Fueron estas investigaciones las que dieron paso al cuerpo teórico en el cual se fundamentaría el proceso de entrevista forense. Para propósitos del presente escrito se presentarán de manera sucinta los principales hallazgos de dichas investigaciones. Esto, recurriendo a parte de la síntesis esbozada por Walker & Kenniston (2013), quienes realizaron una compilación de los hallazgos más relevantes

identificados. Sin embargo, los profesionales que aspiren a realizar entrevistas forenses deben acudir a fuentes originales que discutan en más profundidad este campo investigativo (por ejemplo, Lamb, Hershkowitz, Orbach y Esplin, 2008). Según Walker & Kenniston (2013), las investigaciones en el área han dado a conocer que:

No entrevistamos “niños/as”

Entrevistamos un niño a la vez. Cada niño tiene su propio patrón de crecimiento y su propia experiencia familiar que enmarca su aprendizaje del lenguaje. El niño que se esté entrevistando pudiera bien encajar o no en lo que la literatura estipula tiende a ser lo esperado por estos. Esto es especialmente cierto en niños que presenten deficiencias en el desarrollo, que provienen de una cultura diferente o que hayan sido maltratados.

Los niños/as y los adultos no hablan el mismo lenguaje

A partir de los cinco años el lenguaje de las niñas aparenta ser muy parecido al de los adultos, lo que lleva a asumir que estas y los adultos en efecto hablan el mismo lenguaje; sin embargo, esto no es así. Aspectos importantes del conocimiento gramatical no se adquieren hasta los diez años. Mientras que el poder ofrecer una narrativa coherente y completa sobre un evento personal pasado no se adquiere hasta entrada la adolescencia. Destrezas tales, como clarificar premisas falsas en las preguntas de otras personas quizá nunca sean adquiridas por muchos adultos.

La inconsistencia en las argumentaciones de los niños/as es normal

Las inconsistencias en la narrativa son un proceso normal en el desarrollo del lenguaje. Entre las posibles causas

para estas se encuentra el que: (a) los niños pudieran estar respondiendo literalmente a las preguntas; (b) pudieran cambiar sus respuestas ante la repetición de las preguntas; (c) diferentes preguntas por diversos entrevistadores, en espacios diferentes, pueden generar diferentes detalles; (d) pudieran estar haciendo referencia a una experiencia novel; (e) no tienen las destrezas lingüísticas totalmente desarrolladas; (f) tienen la intención de cooperar con el entrevistador; (g) pudieran responder premisas asumidas por el entrevistador; y (h) se falla en realizar preguntas de seguimiento; entre otras posibilidades.

Los infantes en particular tienen dificultad para atender más de una o dos cosas a la vez

Se deben evitar las preguntas compuestas, limitando las mismas a auscultar un solo aspecto a la vez. Las preguntas compuestas demandan de la entrevistada que se memorice todos los cuestionamientos, para luego recuperarlos todos de su memoria de forma simultánea, para luego apalabrar cada uno de ellos de forma tal que haga sentido su respuesta. Estos requerimientos están muy por encima de las capacidades de la mayoría de las niñas. Las preguntas deben ser lo más cortas y simples posibles.

Los niños/as no necesariamente te dirán que no te entienden

Las niñas, debido a que se les ha enseñado a que están en una posición de inferioridad frente a la figura adulta, podrían tender a no confrontar a un adulto señalándole que no lo entiende. Además, pudieran no estar conscientes de que tienen el derecho de expresar que no entendieron alguna pregunta. Por otro lado, pudieran asumir que entendieron una pregunta que realmente no comprendieron.

Enmarcar la entrevista es bueno

Es importante dejarle saber al niño cuál es el objetivo de la entrevista y la razón por la cual se le están haciendo las preguntas. Esto, de forma general y sin entrar en detalles de lo que se estará explorando. Se considera importante estructurar el contenido de la narrativa del niño, de manera tal que este pueda elaborar sobre los temas de interés. Por ejemplo, “*Sé que me hablaste de cuando tu papá te llevó a su cuarto, pero estoy un poco confundido sobre eso. Cuéntame más sobre lo que pasó*”. Este tipo de preguntas permite reenfocar la discusión y evita crear la percepción en el niño de que la respuesta que dio previamente fue errónea.

Las respuestas de los niños/as no son necesariamente contestaciones a tus preguntas

Esto puede ocurrir cuando: (a) la niña no suple el tipo y cantidad de información requerida; (b) las partes no están de acuerdo en cuál era el significado de la pregunta; o (c) una o ambas partes fallan en reconocer que la pregunta o la respuesta fue una ambigua. No se debe asumir siempre que la niña entendió la pregunta formulada. Esto demanda del entrevistador las destrezas necesarias para clarificar el sentido de la respuesta.

Los niños/as no nacen con la habilidad de ofrecer narrativas adultas de sus experiencias

Entre los componentes que debería tener una narrativa completa se encuentran: (a) el escenario, mediante el cual se introduce el lugar y los participantes; (b) la acción inicial; (c) la acción central; (d) las motivaciones y objetivos; (e) las actitudes y emociones de los involucrados; (f) las consecuencias o la conclusión. Sin embargo, serán muy pocas las niñas que

podrán incluir todos estos elementos en sus narrativas. Por lo cual, no se debe tener esta expectativa.

La familiaridad importa

Cuando los niños se expresan sobre eventos que le son familiares (escuela, deportes) se espera que estos posean mayor precisión en los conceptos lingüísticos utilizados para narrar las acciones ocurridas en los contextos indicados. Lo contrario aplicaría cuando hacen referencias a eventos noveles con los cuales no están familiarizados, como lo tiende a ser el abuso sexual.

La cultura importa

Es necesario contar con competencia cultural cuando se trabaja con esta población. Su comportamiento, tanto verbal como no verbal, puede responder a aspectos vinculados a su cultura de origen. Si no se cuenta con los conocimientos de dicha cultura, las expresiones de la niña pudieran ser malinterpretadas a la luz de la cultura del entrevistador. Además, hay que prestar especial atención a aspectos idiosincráticos del lenguaje en una cultura en particular.

Niños/as sumamente pequeños pueden tener las competencias necesarias para testificar

Los infantes tienen la capacidad de expresar a los adultos lo que saben cuándo son cuestionados de manera apropiada según su edad y se toman en consideración las capacidades lingüísticas y cognitivas de estos, las cuales aún están en desarrollo. Hasta que estas capacidades estén plenamente maduras, la responsabilidad de adquirir lo que estos conocen recae exclusivamente en el adulto, particularmente, en el lenguaje de la pregunta, y no en el lenguaje de la respuesta.

Los descubrimientos arriba puntualizados, (esbozados por Walker & Kenniston, 2013), se utilizaron como base para estructurar diversas estrategias de entrevista que lograran servir como parte un proceso de protección infanto-juvenil. Esto, con el objetivo de obtener la mayor cantidad de información posible, al tiempo que se disminuía a un mínimo la posibilidad de contaminar el testimonio. La incorporación de la entrevista forense en los casos de abuso sexual se justificó partiendo de los resultados de estos estudios, unido a las dificultades identificadas en el caso McMartin.

La entrevista forense como respuesta a los hallazgos científicos

Cordisco-Steele (2012), al explicar qué hace que una entrevista sea *forense*, estipula que el objetivo principal de la misma será obtener información por parte de una niña o joven que podría ser utilizada en el ámbito judicial, ya sea en la esfera civil o criminal. Explica que la entrevista forense se debe estructurar de forma tal que sea sensible a la etapa de desarrollo en que se ubique la entrevistada, y que todas las estrategias de recopilación de información deben de estar fundamentadas legal y científicamente.

Ampliando sobre el particular, Cheung (2012) puntualiza que el objetivo de la entrevista forense es obtener verbalizaciones de la alegada víctima de forma objetiva, sensible a su etapa de desarrollo y legalmente defendible. De esta manera se procura conseguir una narrativa lo más completa y certera posible. También, esboza que la entrevista forense se fundamenta en una serie de principios guías, los cuales parten de las investigaciones científicas y de la práctica de los profesionales

en el campo. Arguye que el resultado de esta entrevista será esencial para poder sostener o descartar la posibilidad del alegado abuso sexual. Cheung (2012) destaca que se espera que la entrevista forense sea cimentada legalmente, realizada sin juicios subjetivos a priori, libre de preguntas sugestivas, recopilada de forma sensitiva, documentada en detalle y que sirva como fuente de referencia principal para el uso de los diversos profesionales involucrados en el caso (trabajadores/as sociales, policías, sicólogos/as, abogados/as, entre otros).

A pesar de que a continuación se focalizará en aspectos vinculados a la estructura de la entrevista y sus tipos de pregunta, se debe tener presente que, además de estos elementos, también deben considerarse en este tipo de intervención aspectos como: el espacio físico de la entrevista, técnicas para mejorar la comunicación (muñecos anatómicos, dibujos), estrategias para documentar la entrevista y consideraciones especiales para niños infantes, con necesidades especiales o de culturas diferentes (Faller, 2007). Vale aclarar que las guías profesionales puntualizan que las premisas en que se fundamenta la entrevista forense son igualmente aplicables para infantes, niños y adolescentes. Por lo cual, el entrevistador debería estar familiarizado con cada una de las etapas de desarrollo y su vinculación con el abuso sexual. Autores como Ferrera (2002), elaboran al respecto.

Tipos de preguntas en la entrevista forense

Ciertamente, uno de los descubrimientos más importantes de los hallazgos científicos antes reseñados es la identificación de que, a pesar de que el nivel de sugestión en un niño o joven es una cuestión atada a una multiplicidad de factores

(edad, contexto familiar, particularidad del alegado abuso), uno de los elementos que más peso posee es el impacto que el entrevistador pueda tener sobre el entrevistado, principalmente, el tipo de preguntas que se formulan, y la manera en que las mismas se presentan (Kuehnle, 1996).

Los estudios científicos sobre este tópico, demuestran que las preguntas que producen la mayor y más confiable cantidad de información por parte de las niñas y jóvenes son las catalogadas como de *final abierto*. Por preguntas de final abierto, se entiende aquellas preguntas que no le proveen al entrevistado posibles respuestas, o que limiten sus contestaciones a un “sí” o a un “no” (Malloy & Quas, 2009). Algunos ejemplos de este tipo de preguntas pueden ser: “*dime todo lo que pasó, desde el principio hasta el final*”. Como se puede apreciar, mediante esta pregunta no se le está proveyendo algún tipo de información al entrevistado sobre el alegado abuso. Destaca el hecho de que la manera en que está articulada la pregunta impide que la niña o joven conteste con una sola palabra, y lo invita a narrar cualquier experiencia vivida. Otros ejemplos de preguntas abiertas son: “*¿cuál es la razón por la cual estás aquí hoy?*”, “*Yo entiendo que algo te pudo haber pasado, cuéntame cualquier cosa que te haya sucedido*”. En la medida en que se logre obtener información significativa sobre el alegado abuso utilizando este tipo de preguntas, se estará garantizando que la narrativa de los niños y jóvenes no responda a información provista por el entrevistador, si no a eventos experimentados por estos (Masip & Garrido, 2007). A pesar de que se pueda pensar que podría ser difícil obtener narrativas de abuso utilizando preguntas tan generales, Lamb, Hershkowitz, Orbach y Esplin (2008) encontraron que un 80% de las niñas en las cuales había sospechas de abuso sexual, realizaban expresiones de abuso al ser indagadas solo con este tipo de preguntas.

Una vez se obtiene una narración inicial sobre un posible abuso, el entrevistador forense tiene la posibilidad de continuar auscultando la alegación mediante preguntas de final abierto, “y luego, ¿qué ocurrió?”, “dime todo lo que viste”, “¿qué te decía él en ese momento?”, “¿qué fue lo que pasó?”, “¿hay algo más que me quieras decir?”. Utilizando este tipo de preguntas, es relevante que se obtenga información referente al quién, cómo, cuándo y dónde de la alegación de abuso “dime todo sobre la persona que te hizo eso”, “¿en qué lugares ocurrió?”, “¿qué te hizo específicamente?”, “¿en qué momento ocurría?” (Snider & Everson, 2011).

Cuando el entrevistador entienda que ha agotado toda la información que podía recopilar mediante preguntas abiertas, de entenderlo necesario, debe entonces pasar a realizar *preguntas focalizadas*. Las preguntas focalizadas son aquellas que el entrevistador utiliza para atraer la atención del niño o joven a un aspecto en específico, fomentando luego que el entrevistado brinde información adicional al respecto (Faller, 2007).

Idealmente, la focalización se debe basar en información provista previamente por el entrevistado, por ejemplo: “dijiste que tío Juan te tocó, cuéntame de eso”, “cuéntame todo sobre la vez que mamá te bajó el pantalón”, “¿qué fue lo último que tu primo te hizo?”. Nótese que en estos ejemplos se asume que la información contenida en la pregunta sobre el alegado abuso ya fue expresada por la niña o joven mediante preguntas de final abierto hechas con anterioridad. Sin embargo, no siempre será así. Hay entrevistados que, ya sea por aspectos relacionados al desarrollo cognitivo u otros, no harán una revelación de abuso mediante preguntas generales de final abierto. Si esta es la situación, las guías profesionales validan el que se pueda realizar preguntas focalizadas sobre el alegado abuso utilizando información no provista previamente por el

niño o joven (A.P.S.A.C., 2012; Lamb, Hershkowitz, Orbach & Esplin, 2008). Aun así, estas preguntas no podrán contener información específica sobre las alegaciones de abuso o sobre el alegado abusador. Algunos ejemplos son: “*me dijeron que tuviste que ir al hospital, cuéntame de eso*”, “*escuché que hablaste con tu maestra sobre algo que te ocurrió, cuéntame de qué hablaron*”, “*entiendo que algo te pudo haber pasado en el parque de tu casa, qué ocurrió*”. Como se puede observar, a pesar de que estas preguntas incorporan información referente a la alegación de abuso, las mismas no ofrecen detalles respecto al tipo de abuso o sobre el alegado perpetrador. Esto, debido a que se espera que sea el niño o joven quien provea estos detalles.

En caso de que mediante las preguntas anteriores no se lograra obtener información por parte de la niña o joven sobre el alegado abuso, se justifica el que, como recurso final, se le pueda realizar una pregunta que incorpore elementos generales sobre la alegación “*¿alguien en tu escuela te ha hecho algo que haga hecho sentir incómoda?*” (Faller, 2007). Sin embargo, el entrevistador debe estar consciente del potencial sugestivo de la pregunta y continuar la entrevista de manera tal que disminuya el posible impacto de la misma (Lamb, Hershkowitz, Orbach & Esplin, 2008). Por ejemplo, si la niña o joven contestara que sí a la pregunta anterior, el entrevistador tendría que volver a realizar preguntas abiertas procurando obtener una narrativa libre sobre el alegato, “*necesito que me cuentes todo sobre eso*”. Si no se obtiene dicha narrativa, no se debe continuar con preguntas que ofrezcan detalles explícitos sobre las alegaciones de abuso.

Otra categoría de preguntas establecidas por la literatura es la de aquellas de *final cerrado*. Estas preguntas no deben ser tampoco un recurso constante en el proceso de entrevista forense. Por el contrario, deben ser una excepción. Mediante

este tipo de preguntas, el niño o joven entrevistado solo puede ofrecer una respuesta que esté enmarcada dentro de la pregunta hecha por el entrevistador, “¿te lo hizo una vez o más de una vez?”, “¿tenías la ropa puesta o te la quitó?”, “¿te lo hacía de día o de noche?”. La literatura ha establecido que el problema principal con este tipo de cuestionamientos es que invitan al entrevistado a adivinar la contestación basándose en las opciones propuestas por el entrevistador (Faller, 2007). También, resalta respecto a la calidad y cantidad de sus respuestas, que la niña o joven suministrará mucha menos información que la que se obtendría mediante preguntas abiertas (Cordisco-Steele, 2012).

Así, si un entrevistador realizara una pregunta cerrada durante el proceso de entrevista forense, debe estar preparado para defender la necesidad de la misma. Al igual que con las preguntas focalizadas, cuando se realice una pregunta cerrada, se debe recurrir a una pregunta de final abierto inmediatamente después se obtenga una respuesta por parte del entrevistado. Esto, con el objetivo de que se pueda determinar la validez de la misma (Lamb, Hershkowitz, Orbach & Esplin, 2008). Aun así, se debe disminuir al mínimo el uso de este tipo de preguntas en la entrevista forense. Una entrevista cuyas preguntas hayan sido en su mayoría cerradas, tendrá serios problemas de legitimación en los tribunales. Esto, debido al alto poder sugestivo de las mismas.

Por último, la literatura ha elaborado sobre las preguntas cualificadas como *sugestivas* o *coercitivas*. Se entiende que estas preguntas son aquellas mediante las cuales se hace una afirmación que se espera que la niña o joven secunde. También, incluye aquellas preguntas que incorporan ofrecimientos a cambio de que el entrevistado brinde determinada información (Lamb, Hershkowitz, Orbach & Esplin, 2008). Algunos ejemplos son: “*tu hermana lamió tu pipí con su lengua, ¿verdad que*

sí?”, “si me cuentas lo que tu mamá te hizo, podemos ir a comprar un mantecado”, “me tienes que decir lo que te pasó, porque si no le pueden ocurrir cosas malas a otros niños”. Entre las razones principales para descartar este tipo de preguntas del proceso investigativo se destaca el que estas son confusas y van más allá de las capacidades cognitivas de los entrevistados, adicional a que aumenta exponencialmente al posibilidad de que el niño o joven provea afirmación errónea guiado por estas preguntas (Faller, 2007). Precisamente, se considera que fueron este tipo de preguntas, realizadas tanto por los padres y madres como por los profesionales del C.I.I., las que provocaron que el Caso McMartin terminara como un gran fracaso (Myers, 2009).

Figura # 1

Preguntas adecuadas y no adecuadas en una entrevista forense

Preguntas de final abierto	<ul style="list-style-type: none"> • No le ofrecen la respuesta al niño. • No brindan detalles sobre el alegado abuso. • Viabilizan el que el entrevistado se exprese desde su propio punto de vista.
Preguntas focalizadas	<ul style="list-style-type: none"> • Enfocan la atención de la niña en un aspecto colateral del alegado abuso. • Regularmente, se basan en información ya provista por la entrevistada. • Siempre deben ser seguidas por una pregunta de final abierto.
Preguntas cerradas	<ul style="list-style-type: none"> • La respuesta del niño se limitan a las alternativas propuestas por el entrevistador. • Disminuyen la cantidad y calidad de información que pueda dar el entrevistado. • Siempre deben ser seguidas por una pregunta de final abierto.
Preguntas sugestivas	<ul style="list-style-type: none"> • Se ofrecen detalles explícitos a la niña sobre los hechos bajo investigación. • Se le induce a contestar de determinada manera. • Se le ofrecen recompensas o castigos a la entrevistada por la información ofrecida. • Nunca deben ser utilizadas en un proceso de entrevista.

Componentes de la entrevista

A pesar del consenso en la literatura profesional respecto a los pasos a seguir para efectuar una entrevista forense, diversos autores articulan dichos pasos en un desemejante número de fases. Estas van desde tres etapas (fase inicial, recopilación de información, fase de clausura), hasta guías que establecen sobre trece etapas. Esta diferenciación se basa más en una cuestión organizativa de parte de los autores y no a divergencias en los componentes con los que debe contar la entrevista forense (Faller, 2007). Para propósitos de este artículo, aunque no se articulan exactamente igual, se utilizarán como base las fases propuestas por la *American Professional Society on the Abuse of Children* (A.P.S.A.C., 2012). Cabe destacar que estas fases no son mutuamente excluyentes, ya que el entrevistador se puede hallar cumpliendo con diversas etapas simultáneamente.

Presentación, explicación del rol y del propósito de la entrevista

Se espera que durante esta fase el entrevistador le explique al entrevistado cuál es el propósito de la entrevista. Esto, de manera no sugestiva y adecuada para su etapa de desarrollo: *“Saludos. Mi nombre es Iván. Mi trabajo es hablar con niños y jóvenes sobre diferentes cosas que les han pasado. Me gustaría hablar contigo sobre cosas que te hayan pasado”*. El entrevistador puede explicar que estará realizando diversas preguntas y que se espera que la niña o joven las pueda contestar libremente. Se debe evitar la utilización de títulos académicos y otros formalismos. La relevancia de esta fase recae en que, cuando el entrevistado conoce cuál es el propósito de un proceso tan inusual como la entrevista forense, esto lo posiciona para saber cuáles son las expectativas del proceso. Este es el momento para explicarle cuál será el

método de recopilación de información que se utilizará para compilar la entrevista (notas ad verbatim, grabación de audio o video), y aclararle cualquier duda que pueda tener al respecto (Cordisco-Steele, 2012).

Instrucciones de la entrevista

En esta fase se discuten con el niño o joven las estrategias que se implementarán. Esto, con el objetivo de optimizar las verbalizaciones que pueda ofrecer en la parte sustantiva de la entrevista.

El entrevistador debe indicarle al entrevistado que si se repite alguna pregunta a lo largo del proceso, no significa que su contestación inicial haya sido incorrecta. Se le indica también que debe reconocer cuando no recuerde algo que se le pregunte y no adivinar. Se fomenta el que el entrevistado pueda discrepar del entrevistador y corregirlo. Se le explica que el entrevistador desconoce lo que le haya podido ocurrir, y que por lo tanto, no debe asumir lo contrario. También, se le indica que pueden declinar contestar preguntas en caso de que no se sienta cómodo con las mismas. Además, se fomenta el que reconozca cuando no entienda alguna pregunta (Lamb, Hershkovitz, Orbach & Esplin, 2008). Inmediatamente después de este proceso se deben realizar preguntas concretas no relacionadas al alegado abuso para poner en práctica las estrategias discutidas e identificar si el entrevistado demuestra tener capacidad para dominar los aspectos discutidos anteriormente. La relevancia de este proceso recae en que los estudios reseñan que dicha fase optimiza las capacidades comunicativas de las niñas y jóvenes, además de reducir la posibilidad de sugestión por parte del entrevistador (Cantón & Cortes, 2010). En ese momento también se puede explorar si el niño o joven comprende la diferencia entre los conceptos verdad y mentira, y comprometer al mismo a siempre decir

la verdad durante la entrevista. Esto ha demostrado que incrementa, aunque no garantiza, el que el niño o joven sea honesto en sus expresiones (A.P.S.A.C., 2012).

Práctica de la narración de un evento

Esta es una de las fases más importante de la entrevista forense. En este momento se procura que la niña o joven se familiarice con el proceso de pregunta-respuesta que se llevará a cabo subsiguientemente, pero abordando temas que le sean familiares y cómodos. Se puede hablar con la entrevistada sobre aspectos escolares, de su pasado cumpleaños, o cualquier otra actividad significativa para ella (A.P.S.A.C., 2012). A través de esta fase, se espera que la niña o joven entienda que ella es la protagonista de la entrevista. Se deben utilizar el mismo tipo de preguntas que se implementarán al auscultar el alegado abuso, abiertas y focalizadas, ya que permitirá familiarizar al entrevistado con la dinámica posterior (Cantón & Cortés, 2010). Durante esta etapa, se continúa fomentando el desarrollo de confianza del niño o joven, proceso que se debe dar a lo largo de toda la entrevista. Las investigaciones realizadas con las niñas o jóvenes que enfrentan un proceso de entrevista forense, han evidenciado que quienes pasan por esta fase, versus los que no, ofrecen muchos más detalles durante la fase sustantiva de la entrevista, debido a que ya estarán familiarizados con la dinámica (Lamb, Hershkowitz, Orbach & Esplin, 2008). Por otro lado, mediante las preguntas realizadas durante esta fase, se puede indagar el conocimiento del entrevistado de los conceptos básicos necesarios para poder realizar la entrevista (colores, opuestos, texturas, lugares, entre otros).

Introducción del tema de preocupación y preguntas sustantivas

Luego de este proceso, se debe pasar a realizar preguntas con el objetivo de explorar las alegaciones de abuso que hayan motivado la entrevista. Como transición a la parte sustantiva de la entrevista, se recomiendan preguntas como *“ahora que te he conocido mejor, me gustaría saber porque estás aquí hoy”*, *“entiendo que algo te pudo haber ocurrido, necesito que me lo cuentes todo, desde el principio hasta el final”* (A.P.S.A.C., 2012). Subsiguientemente, se deben utilizar las preguntas abiertas, focalizadas o cerradas que se entiendan necesarias. Se debe evitar el uso de preguntas cerradas y bajo ninguna circunstancia utilizar preguntas sugestivas o coercitivas (Faller, 2007).

Clausura

Finalmente, se debe recapitular con la niña o joven lo discutido en la entrevista utilizando sus propias palabras. Además, si la entrevistada ofrece una narrativa que evidencie algún tipo de abuso, se le debe preguntar si algún otro adulto o niño ha participado de la dinámica abusiva y en qué carácter. Luego, se debe hablar con la niña o joven de un tema neutral hasta que restablezca el nivel de equilibrio con el cual comenzó la entrevista. Se le puede explicar qué se espera ocurra luego de la entrevista y agradecerse por su participación en el proceso (Cordisco-Steele, 2012). Si el entrevistado no elaboró una narrativa de abuso, pero las circunstancias del caso hacen al entrevistador considerar que sí pudo haber existido una dinámica violenta contra el entrevistado, se le puede dejar algún número telefónico al niño o joven para que se comuniquen con el entrevistador en un futuro, o explicarle a qué adulto puede recurrir en caso de que lo entienda necesario (A.P.S.A.C., 2012).

Retos en el contexto puertorriqueño

Durante diciembre de 2013, el Gobierno de Puerto Rico aprobó la *Ley Habilitadora de los Centros de Servicios Integrados a Menores Víctimas de Abuso Sexual* (Ley 158 del 2013). La misma se plantea “promover la seguridad y el bienestar de los menores y reducir los efectos traumáticos de la revictimización del menor, al exponerlo a intervenciones y entrevistas repetidas e inarticuladas por parte de las distintas agencias del Estado”. Para ello, presenta como su objetivo principal

minimizar el número de veces que un menor víctima de abuso sexual es expuesto al recuerdo del abuso, mediante la creación de un ambiente adecuado y compasivo para los niños, donde un equipo de investigadores pueda observar una sesión entre un menor y uno de los profesionales entrenados para la realización de entrevistas forenses en el Centro. Las entrevistas forenses utilizarán un formato estructurado y se grabarán para así evitar que un menor sea entrevistado en múltiples ocasiones por diferentes profesionales en un sinnúmero de localidades (Ley 158 del 2013, p.5).

Se espera que en los centros que se desarrollen con dichos fines, las niñas y jóvenes posibles víctimas de abuso sexual reciban todos los servicios que ameriten (psicoterapia, evaluación médica, entrevista forense y seguimiento al caso), proveyéndole articulación y coherencia al trabajo y roles de las diversas agencias concernidas (Departamentos de Salud, Familia, Justicia, Policía, entre otras), mientras se prioriza en el bienestar psicológico y social de la niña o joven involucrado y de su familia durante el proceso.

La Ley toma como referente fundamental el concepto estadounidense de los *Children's Advocacy Center*. Este modelo de servicios tiene como meta primordial lograr mejorar las investigaciones criminales en el área de abuso sexual infanto-juvenil, mientras, simultáneamente, se hace la investigación sensible a las necesidades evolutivas y emocionales de las alegadas víctimas (Faller & Palusci, 2007). El mismo ha demostrado tener la capacidad de promover de forma efectiva la coordinación interagencial, lo cual les permite compartir la información y sus respectivos peritajes (Croos, Jones, Walsh, Simone & Kolko, 2007). Además, que las entrevistas sean videograbadas viabiliza que las grabaciones sirvan como referente para los diversos profesionales y agencias que requieran de la información vertida por el niño o joven, evitándose que la alegada víctima sea revictimizada mediante múltiples entrevistas en las cuales se vuelvan a abordar los eventos traumáticos.

La Ley 158 del 2013, si bien es cierto que representa un gran paso de avance en el desarrollo de políticas y servicios sociales para la atención de esta población, también acarrea serios retos para la práctica profesional en este campo. Durante mis años de experiencia en la atención a niños y jóvenes víctimas de abuso sexual en Puerto Rico, he podido constatar cómo las agencias concernidas, en la gran mayoría de los casos, no tienen ningún tipo de vinculación entre sí durante sus respectivas investigaciones. No se evidencia un proceso de consulta mutua, lo cual desemboca en intervenciones desarticuladas y contraproducentes. La peor consecuencia de esta desarticulación es que ese niño o joven, que ya pasó por uno de los abusos más atroces que pudo haber experimentado, deja de ser un sujeto de derechos, al cual se le tiene que garantizar el resarcimiento del agravio vivido,

para convertirse en un mero objeto de la investigación, al cual recurren las respectivas agencias para satisfacer sus propias necesidades, y no las de los niños y jóvenes victimizados.

A pesar de que en Puerto Rico, durante las pasadas décadas, unas pocas agencias privadas subcontratadas por el Estado han contado con profesionales capacitados para llevar a cabo el proceso de entrevista forense, es la primera vez en el país que la realización de dichas entrevistas es un mandato legal y obligatorio para todas las agencias gubernamentales. La entrevista forense es una técnica de intervención altamente especializada, la cual requiere de un adiestramiento a profundidad y continuo de parte de los profesionales involucrados (A.P.S.A.C., 2012). Debido a lo puntual y especializada que es este tipo de intervención, los programas académicos de Trabajo Social, al igual que en las otras disciplinas a fines, no tienden a profundizar en este particular, atendiendo el tópico de forma general dentro del espectro de otros tipos de entrevista. Ante la realidad puntualizada, se convierte en responsabilidad del profesional que trabaje en el campo forense, el adiestrarse mediante: la asistencia a conferencias especializadas, la lectura de libros y revistas científicas, y la consulta a profesionales con experiencia en el área. El compromiso debe ser sistemático y continuo.

El hecho de que ahora las entrevistas tienen que ser gradadas en video, fortalece todavía más la necesidad de adiestramiento. Primeramente, por la necesidad de asegurar que los profesionales que las realicen cuenten con todas las competencias necesarias para así hacerlo y, en segundo lugar, por el hecho de que la grabación de las entrevistas se presta para facilitar procesos de impugnación en los tribunales, esto si los entrevistadores no siguen las mejores prácticas en el campo, tal como ocurrió en el caso McMartin.

Frente a este panorama, los profesionales y las profesionales del Trabajo Social en Puerto Rico, especialmente aquellos que laboramos en el área de protección a niños y jóvenes, tenemos la responsabilidad de adiestrarnos en esta técnica de intervención. Dicha responsabilidad recae tanto en el profesional, como en las agencias en que laboren, las cuales deben garantizar y viabilizar la educación continua. Además, se debe fomentar un cambio en la cultura de las agencias que atienden esta problemática, de manera tal que en todos sus procesos investigativos se procure el mejor bienestar del niño o joven victimizado, anteponiendo el bienestar de este a los fines de la agencia. Para que se logre el cambio cultural, la educación continua y sistemática también es apremiante. Estos son retos indispensables para que los loables objetivos propuestos por la Ley 158 del 2013 se puedan concretar.

A manera de conclusión, es importante acentuar la destacada relevancia de la entrevista forense en el proceso investigativo en casos de abuso sexual, al igual que en cualquier otra tipología de maltrato infanto-juvenil. Por lo cual, se considera indispensable conocer el origen de esta técnica de intervención, los fundamentos teóricos en que se sustenta, las tipologías de preguntas a utilizarse y las fases de la misma. Ello, unido a un proceso de supervisión y adiestramiento continuo.

Referencias

- American Professional Society on the Abuse of Children. (2012). *Forensic Interviewing in Cases of Suspected Child Abuse*. United States: Autor.
- Aguilar Arrieta, Ivette; Chacón Mora, Laura; González Aguilar, Matilde; González Brenes, Rosario; Jiménez Villalobos, Sheiris; Loaiza Coronado, Mercedes; et al. (2007). *La intervención de trabajo social y psicología en la administración de justicia costarricense*. Costa Rica: Editorama.
- Cantón Duarte, José & Cortés Arboleda, María del R. (2010). *Guía para la evaluación del abuso sexual infantil (2da ed.)*. España: Ediciones Pirámide.
- Cheit, Ross E. (2014). *The Witch-Hunt Narrative: Politics, Psychology, and the Sexual Abuse of Children*. United States of America: Oxford University Press.
- Cheung, Monit. (2012). *Child Sexual Abuse: Best Practices for Interviewing and Treatment*. United States of America: Lyceum.
- Cross, Theodore P., Jones, Lisa M., Walsh, Wendy A., Simone, Monique, & Kolko David (2007). Child forensic interviewing in children's advocacy centers: Empirical data on a practice model? *Child Abuse & Neglect*, 31, 1031-1052.
- Davies, Douglas. (2004). *Child Development (2da ed.)*. United States of America: The Guilford Press.
- deYoung, Mary (2007). Two Decades After McMartin: A Follow-up of 22 Convicted Day Care Employees. *Journal of Sociology & Social Welfare*, 34(4), 9-33.
- Eckman, Paul. (1999). *Por qué mienten los niños: cómo los padres pueden fomentar la sinceridad*. España: Paidós.

- Faller, Kathleen C. & Palusci, Vincent J. (2007). Children's Advocacy Centers: Do They Lead to Positive Case Outcomes? *Child Abuse and Neglect*, 31, 1021-1029.
- Faller, Kathleen C. (2007). *Interviewing children about sexual abuse: controversies and best practice*. New York: Oxford University Press.
- Ferrara, F. Felicia. (2002). *Childhood Sexual Abuse: Developmental Effects Across the Lifespan*. Canada: Brook/Cole.
- Friend, Colleen. (2012). APSAC, Social Work, and Child Welfare. *APSAC Advisor*, winter/spring, 9-11.
- Intebi, Irene V. (2011). *Proteger, reparar, penalizar: evaluación de las sospechas de abuso sexual infantil*. Argentina: Granica.
- Kuehnle, Kathryn. (1996). *Assessing allegations of child sexual abuse*. United States of America: Professional Resource Press.
- Lamb, Michael E.; Hershkowitz, Irit; Orbach, Yael, & Esplin, Phillip W. (2008). *Tell Me What Happened: Structured Investigative Interviews of Child Victims and Witnesses*. England: Wiley.
- Ley núm. 158 del 24 de diciembre de 2013. Ley habilitadora de los Centros de Servicios Integrados a Menores Víctimas de Abuso Sexual. Gobierno de Puerto Rico.
- Malloy, Lindsay C. & Quas, Jodi A. (2009). Children's Suggestibility: Areas of Consensus and Controversy. In K. Kuehnle & M. Connell (Eds.), *The Evaluation of Child Sexual Abuse Allegations: A Comprehensive Guide to Assessment and Testimony*. United States of America: Wiley.
- Masip, Jaume & Garrido, Eugenio. (2007). *La evaluación del abuso sexual infantil: análisis de la validez de las declaraciones del niño*. España: Eduforma.

- Myers, John E. B. (2009). Improved Forensic Interviewing: The Legacy of the McMartin Preschool Case. In K. Kuehnle & M. Connell (Eds.), *The Evaluation of Child Sexual Abuse Allegations: A Comprehensive Guide to Assessment and Testimony*. United States of America: Wiley.
- Shonkoff, Jack P., Garner, Andrew S., & The Committee on Psychosocial Aspects of Child and Family Health, Committee on Early Childhood, Adoption, and Dependent Care, and Section On Developmental and Behavioral Pediatrics. (2012). The Lifelong Effects of Early Childhood Adversity and Toxic Stress. *Pediatrics*(129), 232-246.
- Snider, Scott M. & Everson, Mark D. (2011). What Is My Next Question?: Using Question Frameworks to Improve Children's Narrative Accounts of Abuse. *APSAC Advisor*, fall, 10-14.
- Cordisco-Steele, Linda. (2012). The Forensic Interview: A challenging Conversation. In P. Goodyear-Brown (Ed.), *Handbook of Child Sexual Abuse: Identification, Assessment, and Treatment*. United States of America: Wiley.
- Walker, Anne G. & Kenniston, Julie. (2013). *The Handbook on Questioning Children: A Linguistic Perspective* (3rd ed.). United States of America: American Bar Association.
- Whittier, Nancy. (2009). *The Politics of Child Sexual Abuse: Emotion, Social Movements, and the State*. United States of America: Oxford University Press.