PSYKHE
2000, Vol.9, N° 2, 63-74

Copyright 2000 by Psykhe
ISSN 0717-0297

Prevención del Abuso Sexual Infantil: Análisis Crítico de los Programas Educativos

Child Sexual Abuse Prevention: Critical Analysis of Educational Programs

Josefina Martínez
Pontificia Universidad Católica de Chile

La principal estrategia utilizada para prevenir el abuso sexual infantil consiste en la implementación de programas educativos en las escuelas, orientados a que los niños aprendan destrezas de autoprotección para hacer frente a potenciales abusadores. La evidencia clínica, las formulaciones teóricas y los hallazgos de las investigaciones abocadas al estudio de este fenómeno, señalan la necesidad de ser cautelosos al momento de implementar programas de esta naturaleza, sobre todo considerando que se documentan efectos adversos asociados a la participación en este tipo de intervenciones. El presente artículo entrega un análisis crítico de los programas de prevención del abuso sexual infantil, realizado a partir de una revisión bibliográfica actualizada y de las reflexiones surgidas al interior de un equipo especializado en el tema.

School in-service programs are the main procedure to prevent child sexual abuse. Those programs are addressed to children and they intend to develop self protective strategies to cope with potential abusers. Clinical practice, theoretical assumptions and research emphasize caution towards these programs considering data that points out adverse effects associated with participation in these kind of intervention. This paper presents a critical analysis of child sexual abuse prevention programs which has been developed by the product of a revision of actualized bibliography and professional team reflection.

Introducción

El abuso sexual como manifestación de maltrato hacia los niños no es un fenómeno nuevo. Se trata de un problema con un gran pasado pero con una corta historia puesto que, a pesar de haber estado siempre presente, sólo en forma muy reciente se ha despertado a nivel de la opinión pública una conciencia y preocupación respecto de su magnitud e impacto. En efecto, de acuerdo a López Sánchez (1999), "...el silencio sobre los abusos ha empezado a romperse muy recientemente, en los años setenta y ochenta, en el mundo anglosajón y en el norte de Europa y, entrada ya la década de los noventa, en los países mediterráneos y en Latinoamérica" (p. 13).

El abuso sexual infantil representa un problema de considerables proporciones, tanto en términos epidemiológicos, como en términos de las consecuencias que de él derivan. Estudios realizados en diversos países coinciden en señalar que se encuentran historias de abuso en la infancia en un 7 a 36% de las mujeres y en un 3 a 29% de los hombres (Finkelhor, 1994).

Josefina Martínez Bernal. Escuela de Psicología. Proyecto Fondef "Educación para la no violencia".
La correspondencia relativa a este artículo debe ser dirigida a la autora. Vicuña Mackenna 4860 Santiago-Chile, Fono: (56-2) 686 54 45. Fax: (56-2) 552 75 93. E-mail: mjmartib@puc.cl

La tarea de cuantificar la dimensión de la violencia sexual en Chile se ve dificultada por la inexistencia de estudios de prevalencia. A pesar de lo anterior, diversas instituciones cuentan con registros de los casos que son denunciados. De acuerdo a informes de peritaje del Servicio Médico Legal (Ministerio de Salud, 1998), las víctimas, en su mayoría de sexo femenino, se concentran principalmente en el rango etario comprendido entre los 5 y 9 años y, en segundo lugar, en aquél comprendido entre los 10 y 14 años de edad. En base a datos aportados por Unicef (1997), es posible señalar que los abusos cometidos por familiares o conocidos del niño representan más del 70% de los casos denunciados. Mientras que el abuso sexual intrafamiliar afecta principalmente a mujeres menores de edad, se indica que la agresión sexual extrafamiliar afecta primordialmente a mujeres adultas. Tanto el informe del Ministerio de Salud (1998), como el de Unicef (1997), entregan estimaciones que indican que entre un 75 y 80% de los casos de abuso no son denunciados. Por otro lado, dentro de los que sí son reportados, sólo un porcentaje cercano al 10 u 11% llega a ser sancionado legalmente, lo que implica que prácticamente un 90% de las victimizaciones sexuales quedan impunes.

Pese a que las cifras muestran las enormes proporciones del problema, éstas por sí solas no alcanzan a dar cuenta de la real gravedad del asunto. La pesada carga de sufrimiento que el abuso sexual impone sobre la sociedad se hace manifiesta cuando se analiza el impacto que esta experiencia tiene en las vidas de las víctimas y sus familias. En efecto, la literatura especializada muestra que los efectos inmediatos y de largo plazo constituyen una amenaza potencial al desarrollo psicosocial de los niños y jóvenes que fueron victimizados (Rispens, Aleman & Goudena, 1998).

El reconocimiento de la magnitud e impacto de este fenómeno ha conducido a la proliferación de programas orientados a la prevención primaria del abuso sexual infantil. Durante la década de los setenta y a comienzos de los ochenta los esfuerzos preventivos en el campo del maltrato infantil se centraron en la violencia física, sin embargo en el último tiempo se observa un mayor énfasis en la prevención del abuso sexual (MacMillan, MacMillan, Offord, Griffith & MacMillan, 1994a).

En la década de los 80 se comenzaron a desarrollar e implementar en los EE.UU. y Canadá programas de prevención del abuso sexual infantil dirigidos a disminuir la vulnerabilidad de los niños a sufrir agresiones sexuales. A contar de esa fecha, en estos países dichos programas educativos se han aplicado en forma muy extensa (Finkelhor & Dziuba-Leatherman, 1995; López Sánchez, 1999). En Chile también existen iniciativas al respecto, entre las cuales se cuentan el "Programa de prevención del abuso sexual infantil" desarrollado por las psicólogas Ximena Bartholin y Marisol del Pozo (1996), y el texto "Ojo, pestaña y ceja" desarrollado por el Ministerio Secretaría General de Gobierno (1999).

A pesar de la amplia utilización y aceptación que han alcanzado los programas de prevención del abuso sexual, es importante considerar que a partir de los años 90 comienzan a surgir voces de alerta que llaman a ser cautos al momento de implementarlos (Finkelhor & Dziuba-Leatherman, 1995).

El presente trabajo se enmarca en un proyecto Fondef llamado "Educación para la no violencia"[1] el cual, dentro de sus objetivos, contempla el diseño de módulos de capacitación para profesores y la confección de materiales educativos para prevenir el abuso sexual infantil.

Como paso previo a la formulación de una intervención preventiva a ser implementada en el ámbito escolar, este artículo pretende presentar un análisis crítico de los programas de prevención del abuso sexual infantil reseñados por la literatura especializada. Para tales fines se realizó una revisión de las publicaciones en idioma inglés y español comprendidas entre los años 1993 y 1999, obtenidas a través de los sistemas de búsqueda PSYCLIT, ERIC y MEDLINE. Se revisaron, además, diversos materiales dirigidos a niños, apoderados y profesores, destinados a la enseñanza de destrezas de autoprotección en los alumnos.

En los siguientes apartados se abordarán aspectos concernientes a los objetivos, destinatarios y diseño de los programas de prevención existentes en esta área, para luego pasar a revisarlos críticamente a partir de los hallazgos de investigaciones empíricas y de diversos autores que cuestionan las bases conceptuales sobre las cuales se sustentan estos programas. Se presentarán los principales aportes y limitaciones de las intervenciones reportadas por la literatura, concluyendo con las proyecciones y aspectos relevantes de considerar al momento de implementar acciones preventivas con los niños.

Programas de Prevención del Abuso Sexual Infantil

1. ¿Qué se entiende por "abuso sexual"?

Pese a que existen diversas definiciones de abuso sexual infantil, muchas de ellas tienen en común la presencia de tres factores. A saber, hablamos de abuso sexual cuando se involucra a un niño en actividades sexuales de cualquier tipo, las cuales se ubican en un amplio espectro que va desde el exhibicionismo y voyeurismo hasta la penetración. Un segundo factor alude a las diferencias jerárquicas existentes entre el abusador y su víctima, indicándose que el perpetrador se encuentra en una posición de poder y control sobre el niño del cual abusa. El tercer factor guarda relación con el anterior y se refiere al uso de maniobras coercitivas por parte del abusador, tales como la seducción, manipulación y amenaza (López Sánchez, 1996; Barudy, 1998).

Al analizar este fenómeno es importante distinguir los abusos sexuales intrafamiliares de los abusos sexuales extrafamiliares. En los primeros el agresor pertenece al medio familiar del niño, mientras

[1] El proyecto Fondef "Educación para la no violencia" cuenta con un equipo conformado por Ana María Aron, Consuelo Undurraga, María Teresa Llanos, Andrea Machuca, Paula Díaz, Caroline Sinclair, Ricardo Salgado, Carolina Araya, María Paz Tagle y Josefina Martínez.

que en los segundos puede tratarse de una persona totalmente desconocida o de alguien que, sin formar parte de la familia, pertenece al entorno social de ésta. Estos distintos tipos de abuso dan lugar a dinámicas interaccionales absolutamente diversas señalándose que, a medida que se estrecha la cercanía existente entre el perpetrador y el niño, el abuso se vuelve prolongado y reiterado en el tiempo y el pequeño va perdiendo la posibilidad de reconocerse como víctima (Barudy, 1999).

2. ¿Qué se entiende por "prevención"?

De acuerdo a MacMillan et al. (1994a), la definición del término "prevención" no está exenta de dificultades. En general, la prevención del maltrato infantil en sus diversas manifestaciones ha sido clasificada en tres categorías: prevención primaria, secundaria y terciaria. La prevención primaria comprende cualquier maniobra dirigida a la población general o a una porción de la misma, orientada a la reducción de la incidencia de los abusos cometidos hacia los niños. La prevención secundaria se refiere a la pesquisa o detección temprana de determinado trastorno o condición, en este caso del abuso, en forma tal de detener su avance o limitar su duración. La prevención terciaria opera cuando el abuso ya ha ocurrido y se dirige a la prevención de la recurrencia de la violencia o a la prevención del daño resultante de la misma (MacMillan et al., 1994a; MacMillan, MacMillan, Offord, Griffith, & MacMillan, 1994b; Repucci, Land & Haugaard, 1998).

La división entre las tres categorías antes mencionadas no es siempre fácil de delimitar. En efecto, en el caso de la prevención del abuso sexual, la mayoría de los programas se dirigen a enseñarle al niño destrezas que le permiten enfrentar el ataque de un abusador potencial. De acuerdo a Cox (1997), esto corresponde a una prevención secundaria temprana más que a una prevención primaria propiamente tal. En el caso que se menciona se da por hecho que el niño puede ser abordado por un posible perpetrador, mientras que la prevención primaria debería estar orientada a reducir el riesgo de estar expuesto a tales abordajes.

A pesar de las consideraciones anteriores, en general los programas de prevención del abuso sexual infantil dicen inscribirse en el campo de la prevención primaria, entendiéndose por ésta cualquier intervención orientada a evitar la ocurrencia del abuso (MacMillan et al., 1994b).

3. ¿A quiénes van dirigidos los programas?

Las estrategias diseñadas para prevenir el abuso sexual infantil han asumido un curso muy diferente al de los planes orientados a la prevención del maltrato físico. En efecto, estos últimos por lo general se traducen en programas dirigidos a los padres, evidenciándose una gran heterogeneidad en el diseño de los mismos. Dentro de estos se encuentran la realización de visitas domiciliarias a padres considerados en riesgo de maltratar a sus hijos y el entrenamiento en habilidades parentales para adquirir pautas de crianza alternativas al uso de la violencia (MacMillan et al., 1994a; Cox, 1997).

La tendencia más típica en la prevención del abuso sexual, en cambio, consiste en la implementación de programas educativos dirigidos principalmente, y a veces exclusivamente, a los niños. Se indica que sólo en forma secundaria se incluye a los padres y apoderados, a los cuales en general se les informa sobre el programa en el cual está participando su hijo o pupilo y se les brinda información sobre cómo advertir a los niños en relación al peligro del abuso sexual. Sólo algunos incorporan información respecto de la detección y maniobras de primer apoyo que los adultos deben realizar frente a la sospecha o pesquisa de casos de este tipo (Olsen & Widom, 1993; Daro, 1994; Repucci et al., 1998).

4. ¿A qué nivel se implementan?

A diferencia de lo que ocurre con la prevención del maltrato físico, en el campo de la prevención del abuso sexual existe una notoria homogeneidad en cuanto al diseño e implementación de los programas (Olsen & Widom, 1993). Al tratarse de intervenciones en su mayoría dirigidas a la población general de niños, éstas usualmente se llevan a cabo al interior de las escuelas (Daro, 1994; Moody, 1994; Cox, 1997; Repucci et al., 1998).

El ingreso al sistema escolar ocurre en una etapa madurativa donde el contacto del niño con el sistema de salud se hace menos frecuente, de modo que es la escuela la instancia que brinda una mayor oportunidad de cobertura para implementar planes de prevención. Por otro lado, dado que la familia delega en los educadores parte de las responsabilidades concernientes a la observación y seguimiento del desarrollo de los niños, la escuela se convierte en un ambiente óptimo para la detección precoz de trastornos o factores de riesgo y para la realización de intervenciones protectoras, compensadoras e incluso

recuperadoras (George, Siraqyan, Mores, De la Barra, Rodríguez, López & Toledo, 1994; Moody, 1994; De la Barra, López, George, Toledo, Siraqyan & Rodríguez, 1995).

De acuerdo a Rispens et al. (1998), la tendencia a implementar los programas de prevención del abuso sexual en los colegios no obedece solamente a razones de economía de escala, sino también a que el aula ofrece un ambiente propicio para promover la discusión y reflexión de los tópicos abordados, aspecto que fortalece la efectividad de dichas intervenciones.

5. ¿Qué objetivos persiguen?

Basados en el concepto de "empowerment" y en los principios de la asertividad, la gran mayoría de estos programas se centran en la importancia de fortalecer al niño para que éste evite verse involucrado en situaciones abusivas o logre aumentar la resistencia hacia un potencial abusador (Jordan, 1993; Repucci et al.,1998).

Entregar a los niños los conocimientos básicos acerca del abuso sexual y enseñarles a protegerse y cuidar de sí mismos es visto como algo fundamental dentro de los programas de prevención, señalándose que resulta imposible que los adultos a cargo mantengan una supervisión y vigilancia constantes (Moody, 1994). "...por más cuidado que se ponga en la protección de los hijos, *el abusador siempre buscará la oportunidad o tratará de crear la ocasión propicia*, siempre valiéndose de su autoridad o de todo un proceso de conquista de la víctima de modo de ir ganando su confianza antes de abordarla. *De ahí la importancia de enfatizar la autoprotección como medio de prevención...*" (Ministerio Secretaría General de Gobierno, 1999, p. 17).

En concordancia con lo anterior, la entrega de información temprana y oportuna respecto del abuso sexual es vista como la estrategia de prevención por excelencia, planteándose que una comunicación abierta con el niño sobre este tema es una vía que permite reducir su vulnerabilidad a ser victimizado (Dayee, 1984; Walvoord, 1984; Freeman, 1985). La consigna en este caso pareciera ser *"niños informados son niños más seguros"*, lo cual nos lleva a entender por qué la enseñanza de normas básicas de seguridad personal y destrezas de autocuidado corresponde al principal medio elegido por diversas comunidades para proteger a sus niños del abuso sexual (Burgess & Wurtele, 1998).

6. ¿Cuáles contenidos se abordan?

La concordancia que se observa entre los distintos programas en relación a la forma de enfocar la prevención del abuso sexual infantil, da lugar a una notable similitud en relación a los contenidos o temas abordados por los mismos (Olsen & Widom, 1993; MacMillan et al., 1994b; Finkelhor & Dziuba-Leatherman, 1995). En general, los tópicos incluidos en los programas se dividen en: a) conceptos o conocimientos básicos y b) estrategias de enfrentamiento.

a) Conceptos básicos

- *Mi cuerpo es mío:* Consiste en la entrega de mensajes que pretenden transmitir la pertenencia del propio cuerpo y los derechos que cada cual tiene sobre él. Dentro de lo anterior cobra especial relevancia el concepto de límites personales y el derecho a regular la aproximación o cercanía de los otros (Dayee, 1984; Walvoord, 1984; Freeman, 1985; Bartholin & Del Pozo, 1996).
- *Zonas privadas:* Se refiere al reconocimiento de las partes íntimas del cuerpo, las cuales son vistas como una pertenencia preciada y personal. Desde ahí se enfatiza la importancia de cuidarlas y respetarlas, resguardando su privacidad (Dayee, 1984; Walvoord, 1984; Hindman, 1992).
- *Cariños buenos y malos:* Esta diferenciación pretende ayudar a los niños a discriminar entre aproximaciones abusivas y aquellas que son inocuas. Por "cariños buenos" se entienden los contactos físicos agradables, asociados a sensaciones placenteras. Los "cariños malos", en cambio, son aquellos que resultan desagradables y están asociados a sensaciones de dolor o repugnancia. Dentro de la anterior división, el abuso sexual es considerado como un "cariño malo" o contacto físico inapropiado (Dayee, 1984; Walvoord, 1984; Freeman, 1985). Como es posible apreciar tal distinción resulta equívoca, pues el abuso sexual puede resultar en sensaciones placenteras para los niños que son victimizados. Tomando esto en consideración, Anderson (en Jordan, 1993), introduce lo que en inglés se llama el *"touch continuum"*, de acuerdo al cual, a las dos categorías anteriores se le agrega una tercera, llamada "contacto confuso". Esta denominación transmite los sentimientos ambivalentes que pueden surgir a propósito de un contacto abusivo, donde efectivamente pueden coexistir emociones placenteras y displacenteras. Un aspecto fundamental de transmitir a los niños entonces,

guarda relación con la importancia de registrar las propias sensaciones y aprender a confiar en ellas (Hindman, 1992; Bartholin & Del Pozo, 1996).

- *Secretos:* Por medio de este concepto se intenta educar a los niños en relación a las maniobras que el abusador utiliza para asegurar la participación y silencio de la víctima. Dentro de este punto se busca que los niños aprendan a discriminar cuáles son los secretos que resultan peligrosos para la propia integridad, alentándolos a revelarlos cuando estos se refieren a contactos de tipo abusivo (Hindman, 1992; Bartholin & Del Pozo, 1996).
- *No es tu culpa:* Este corresponde a un mensaje que pretende desresponsabilizar a los niños en relación a la ocurrencia del abuso sexual. Bajo la premisa que los adultos son más fuertes y experimentados, se transmite que la culpa y responsabilidad del abuso siempre recae en el perpetrador (Hindman, 1992).

b) Estrategias de enfrentamiento

- *Detener el abuso:* La estrategia de enfrentamiento por excelencia transmitida a los niños guarda relación con la importancia de decir "NO" al abusador, en forma tal de detener las aproximaciones abusivas de las cuales se es víctima. Junto con lo anterior se enseñan destrezas de autoprotección que le permiten al niño hacer abandono de la situación amenazante. Estas se refieren a gritar solicitando ayuda y a correr para escapar (Dayee, 1984; Hindman, 1992).
- *Divulgar el abuso:* Relacionado con la importancia de no guardar secretos referentes al abuso, se transmite a los niños la necesidad de buscar ayuda y encontrar algún adulto al cual contarle lo ocurrido. En algunos programas se le advierte al niño que su denuncia puede no ser escuchada y en tal caso se le muestra la importancia de insistir hasta encontrar otras personas que sí la acojan (Hindman, 1992; Bartholin & Del Pozo, 1996).

7. ¿Qué metodologías se utilizan?

A pesar de la notoria uniformidad en relación a los contenidos abordados, existen variaciones en cuanto al formato que adoptan los diversos programas de prevención del abuso sexual infantil. Es así que existe una gran variedad de opciones metodológicas al alcance de los usuarios. Dentro de éstas, las más utilizadas han sido los materiales impresos, los videos o materiales audiovisuales, las charlas, las representaciones teatrales y el role playing (Moody, 1994; López Sánchez, 1999).

Análisis Crítico de los Programas de Prevención del Abuso Sexual

Los programas antes descritos tienen adeptos y detractores. En efecto, pese a tratarse de iniciativas ampliamente difundidas, la literatura especializada revela un importante debate respecto de cuál es el impacto que tienen los programas existentes (Repucci et al., 1998).

Entre los autores dedicados al tema se aprecian dos grandes líneas de estudio que serán descritas a continuación. Una de ellas evalúa los aportes y limitaciones de los programas de prevención del abuso sexual infantil analizando los fundamentos teóricos que dan sustento a tales intervenciones. La otra, en cambio, evalúa el impacto de dichos programas a partir de los hallazgos de investigaciones empíricas orientadas al estudio de la efectividad de los mismos (Finkelhor & Dziuba-Leatherman, 1995).

1. Análisis de los fundamentos teóricos

Tal como fue señalado en la introducción del presente artículo, existe amplia evidencia que muestra que los abusos sexuales que ocurren con mayor frecuencia son los perpetrados por un miembro de la familia o por una persona que sin pertenecer a ésta, forma parte del entorno social del niño (López Sánchez, 1996, 1999). Del mismo modo, es importante destacar que el abuso sexual cometido por un conocido en general no corresponde a un evento único o a un incidente aislado, sino que a un proceso relacional complejo que se desarrolla a través del tiempo (Barudy, 1998, 1999).

En la fase inicial de este proceso el abusador manipula la confianza que el niño ha depositado en él y hace uso de la seducción, incitándolo a participar en actividades sexuales progresivamente intrusivas que son presentadas como juegos o como comportamientos que ocurren normalmente entre un adulto y un niño. En forma prácticamente paralela el abusador impone al niño la ley del silencio, valiéndose de maniobras tales como la amenaza y chantaje para garantizar que el pequeño mantenga el secreto. Junto con lo anterior, utiliza un discurso denigratorio a través del cual descalifica a su víctima y la culpabiliza por lo que está ocurriendo (Barudy, 1998, 1999).

En este contexto el niño queda atrapado en un sistema relacional altamente confuso y contradictorio, en el cual va internalizando e incorporando a su autoconcepto las connotaciones negativas que le son

transmitidas respecto de su persona. Es así que comienza a sufrir una fuerte estigmatización, sintiéndose sucio, malo y culpable. Junto con lo anterior vive una situación de notoria impotencia y falta de control, en la medida que su cuerpo es invadido en forma reiterada en contra de su voluntad. Todo lo anterior, sin duda, impide o dificulta que el niño divulgue el abuso al cual se está viendo sometido (Finkelhor & Browne, en Wieland, 1998).

Conociendo las dinámicas que operan en una interacción abusiva cabe preguntarse: *¿Es adecuado esperar que los niños sean capaces de detener a su abusador?* De acuerdo a Repucci et al. (1998), los programas de prevención del abuso sexual infantil parten del falso supuesto de la utilidad y pertinencia del "empowerment" en el caso de la victimización sexual de niños. Al considerar la diferencia de edad, experiencia y fuerza física existente entre un adulto y un niño es poco razonable esperar que éste último se fortalezca y sea capaz de repeler a un abusador (Jordan, 1993; McLeod & Wright, 1996).

Desde esta perspectiva, los mensajes referentes a la importancia de decir "NO" corresponden a un mandato que, la gran mayoría de las veces, los niños no pueden cumplir. De acuerdo a Elliott, Browne y Kilcoyne (1995), este recurso sólo puede ser utilizado cuando hay alguien más presente y cuando se trata de la primera aproximación realizada por el abusador.

Diversos autores advierten el peligro que encierran tales mensajes indicando que los niños pueden sentirse culpables si no son capaces de detener a su abusador en caso de verse envueltos en un abordaje de tipo sexual. De este modo, la participación en programas de prevención del abuso sexual infantil podría contribuir a incrementar los sentimientos de culpa que ya de por sí genera una victimización de esta naturaleza (Jordan, 1993; Daro, 1994; McLeod & Wright, 1996).

Barudy (1998), por otro lado, señala que tales programas podrían resultar beneficiosos para un niño que fue o está siendo abusado. En efecto, al permitirle semantizar o ponerle nombre a lo que le sucedió o le está ocurriendo, la instrucción recibida podría ayudarle a reconocerse como víctima y, por ende, a divulgar el abuso.

McLeod y Wright (1996), presentan una alternativa que permite cautelar el riesgo de la culpabilización, al mismo tiempo que promueve la denuncia de los episodios abusivos. En efecto, estos autores proponen un cambio de enfoque en los programas existentes, planteando que las intervenciones preventivas deberían poner el acento en transmitir a los niños la importancia de divulgar el abuso y no en pedirles que se nieguen y sean capaces de detenerlo.

Repucci et al. (1998), por su parte, plantean que es fundamental cuestionarse cuál es el momento evolutivo más apropiado para iniciar la enseñanza de destrezas de autoprotección en los niños. Esta interrogante surge sobre todo considerando que la tendencia imperante consiste en implementar programas estandarizados, de formato único, que no consideran en forma apropiada las necesidades y recursos propios de cada etapa evolutiva (Jordan, 1993; Daro, 1994; McLeod & Wright, 1996). En efecto, de acuerdo a Melton (en Repucci et al., 1998), los currículos existentes para las diversas edades presentan una marcada similitud entre sí, mostrando una escasa sensibilidad a las diferencias propias de cada grupo etario. Al respecto, diversos autores coinciden en señalar que los años preescolares corresponden a una etapa evolutiva donde la enseñanza de la autoprotección no sólo tiene una utilidad cuestionable, sino que además, encierra un peligro importante (Jordan, 1993; Daro, 1994; Tutty, 1994; Hulsey, Kerkman & Piñón 1997).

Desde el punto de vista cognitivo, se indica que los pequeños tienen dificultades para hacer juicios y distinciones complejas. Del mismo modo, presentan un estilo atribucional según el cual les resulta imposible juzgar la motivación o intención del otro. Desde esta perspectiva, la definición de abuso sexual, en términos de discriminar cuál es un contacto físico apropiado y cuál no lo es, es un asunto difícil de entender para ellos. De hecho, la atribución de la "bondad" o "maldad" de determinada acción es un asunto difícil de establecer para los niños de cualquier edad. Así, por ejemplo, si un adulto regala a un niño preescolar un juguete, esto será considerado por el pequeño como un acto de bondad, aunque la intención del mayor haya sido manipularlo (Jordan, 1993; Tutty, 1994; Hulsey et al., 1997).

De acuerdo a Jordan (1993), las consideraciones acerca de si los niños preescolares cuentan con los recursos emocionales necesarios para hacer frente a un programa de prevención del abuso sexual, son tal vez más importantes que aquellas concernientes a la preparación cognitiva. El autor señala que a esta edad los niños necesitan confiar en sus adultos cuidadores, pues esta confianza es la que les permite desarrollar su creciente autonomía e iniciativa,

contando con una base segura a partir de la cual experimentar y explorar su entorno. Desde el punto de vista evolutivo, lo apropiado es que los mayores cuiden a los niños y que los pequeños, a su vez, puedan confiar en los adultos. Bajo esta perspectiva, no es posible esperar que los niños preescolares carguen sus hombros la tarea de protegerse ellos mismos, ni menos que sean capaces de protegerse de sus propios cuidadores (Jordan, 1993).

Jordan (1993), propone la implementación de un método indirecto donde los esfuerzos preventivos se orienten a los padres en lugar de los niños. Esto último pone sobre el tapete un tema fundamental, referido a la gran falencia que presentan los programas al omitir la importancia de incluir a los padres y otras instancias de la comunidad dentro de las estrategias de prevención en estas materias. En efecto, desde el entendimiento que prevención implica evitar la ocurrencia de un problema al controlar sus causas, un aspecto que llama profundamente la atención al revisar los programas existentes es el hecho que, siendo el abuso sexual un problema complejo y de factores causales múltiples, la prevención se oriente casi exclusivamente a los niños o potenciales víctimas. Esto implica que factores importantes que contribuyen a la génesis y mantención del fenómeno quedan fuera del campo de intervención. Lo más peligroso de esta forma de enfocar la prevención radica en que, si llegamos a pensar que los programas dirigidos a los niños realmente están atacando las causas del problema, lo más probable es que disminuyamos los esfuerzos orientados a plantear formas alternativas o complementarias de prevención (Jordan, 1993; Repucci et al., 1998).

2. Análisis de los hallazgos de las investigaciones

Dentro de los estudios empíricos que tienen por objetivo evaluar el impacto de los programas de prevención del abuso sexual infantil, se observan dos grandes líneas de investigación. La primera, y más ampliamente desarrollada, se refiere al estudio de la efectividad de tales intervenciones, mientras que la segunda se dirige al estudio de los efectos colaterales negativos resultantes de las mismas.

a) Estudio de la efectividad de los programas de prevención

Dentro de esta línea existen diversos equipos de investigadores que se han dedicado a realizar revisiones de un importante número de programas de prevención del abuso sexual infantil (MacMillan et al., 1994b; Finkelhor, Asdigian & Dziuba-Leatherman, 1995; Finkelhor & Dziuba-Leatherman, 1995; Rispens et al., 1997; Cox, 1997, 1998).

MacMillan y colaboradores (1994b), son los realizadores de una de las revisiones pioneras más citadas en la literatura especializada (Cox, 1997, 1998; Rispens et al., 1997; Repucci et al., 1998). Dicha revisión incluye 19 estudios experimentales publicados en revistas de habla inglesa entre los años 1979 y 1993. Se seleccionaron sólo aquellas investigaciones que cumplían con criterios de rigor metodológico y las bases de datos utilizadas para acceder a ellas fueron MEDLINE, ERIC y PSYCINFO (MacMillan et al., 1994a).

Los autores mencionados observaron que para evaluar efectividad todos los estudios revisados utilizaron medidas referentes al cambio en el conocimiento por parte de los niños participantes. Los resultados obtenidos mostraron que la mayoría de los programas evaluados efectivamente produjeron un aumento en los conocimientos que los niños tenían respecto de ciertos conceptos básicos de prevención y de ciertas destrezas de autoprotección (MacMillan et al., 1994b).

De acuerdo a MacMillan et al. (1994b), estos hallazgos indican que los creadores de los programas de prevención del abuso sexual infantil al parecer presumen que tales medidas son predictivas de las estrategias que un niño podría utilizar en situaciones reales. Sin embargo concluyen: "...existe evidencia que los programas educativos orientados a la prevención del abuso sexual pueden mejorar los conocimientos y destrezas de autoprotección de los niños bajo condiciones experimentales. Sin embargo, en qué medida la educación de los niños conduce a la prevención del abuso sexual infantil en la vida real, es un asunto que permanece pendiente" (MacMillan et al., 1994b, p.875).

Rispens et al. (1997), replican el estudio de MacMillan et al. (1994a, 1994b), llevando a cabo una revisión de los estudios publicados entre los años 1993 y 1996, obtenidos a través de las mismas bases de datos utilizadas por la revisión anterior. Este estudio apoya los resultados antes señalados, indicándose que, en todas las intervenciones revisadas, las mediciones post intervención de los grupos experimentales muestran un incremento en el conocimiento de conceptos básicos y destrezas de enfrentamiento. Se observa además que las diferencias existentes con las mediciones post intervención obtenidas por los grupos control son estadísticamente significativas. En base a lo anterior

los autores concluyen "...no existe duda acerca de la efectividad inmediata de los programas. Los niños aprenden conceptos relacionados con el abuso sexual y adquieren las estrategias de autoprotección que se les enseñan" (Rispens et al., 1997, p.76).

Como es posible observar a partir de los dos estudios mencionados anteriormente, la medida más ampliamente utilizada para medir efectividad ha sido la adquisición de conocimientos como resultado de la instrucción en la cual se ha participado, existiendo amplio acuerdo entre diversos autores respecto de que, planteado en estos términos, los programas de prevención del abuso sexual sí son efectivos (Wurtele, 1993; Daro, 1994; Tutty, 1994; Cox, 1997; Hulsey et al., 1997; Burgess & Wurtele, 1998).

De acuerdo a algunos investigadores, existen estudios de seguimiento en base a los cuales también es posible demostrar la efectividad que estos programas tienen en el largo plazo. La revisión realizada por Rispens y colaboradores (1997), señala que la retención de los conocimientos adquiridos por los niños en plazos de hasta un año transcurrida la instrucción es satisfactoria. Estos autores indican que el efecto de la evaluación de seguimiento es algo menor al efecto evaluado en la post intervención, lo que indica que los resultados de la instrucción tienden a decrecer en el curso del tiempo. Pese a lo anterior, según ellos refieren, el seguimiento reporta un efecto estadísticamente significativo.

El aumento de conocimientos de conceptos básicos de prevención y de destrezas de autoprotección está moderado por algunas variables, dentro de las cuales la más estudiada corresponde a la variable edad (Wurtele, 1993; Hulsey et al., 1997). Pese a que en todos los grupos etarios se observa un aprendizaje significativo producto de la instrucción proporcionada, de acuerdo a Tutty (1994), la edad es un factor crítico en la adquisición de conceptos y genera una diferencia significativa en el nivel de conocimientos alcanzados.

Nemerofsky, Carran y Rosenberg (1994), concuerdan con lo anterior, indicando que si bien es posible enseñar conceptos y destrezas de prevención incluso a niños preescolares, los beneficios derivados de la participación en tales programas son mayores a medida que se avanza en edad.

Junto con lo anterior, en base a los estudios de seguimiento, Rispens y colaboradores (1997), indican que los niños preescolares tienden a olvidar más rápidamente lo aprendido, volviéndose necesaria una instrucción repetida en el tiempo, que garantice la retención de la información.

Además de la edad, otra variable que ejerce gran influencia en la efectividad de los programas dice relación con las características de la intervención. Dentro de éstas, se indica que los programas que incluyen un entrenamiento explícito en destrezas de autoprotección, por ejemplo a través de role playing, son más efectivos que aquellos que sólo propician el aprendizaje de conceptos. La oportunidad para ensayar las estrategias enseñadas debe acompañarse de un tiempo suficiente para que el niño integre estas nuevas destrezas en su repertorio cognitivo. Así, se indica que los programas más efectivos son aquellos que se repiten en intervalos regulares en el tiempo (Rispens et al., 1997).

Otra característica de la intervención fuertemente asociada con la efectividad de los programas de prevención se refiere a la incorporación de los padres lo cual, de acuerdo a Finkelhor y Dziuba-Leatherman (1995), permite que los conocimientos y destrezas adquiridas por los niños sean reforzadas en el hogar en el transcurso del tiempo.

Un aspecto de vital importancia a considerar aquí es que, a pesar que se documenta el aumento de conocimientos a partir de los programas de prevención, los estudios no han logrado evaluar en forma satisfactoria en qué medida tal incremento se traduce en una transferencia de la información a la vida real. En efecto, es importante indagar si los niños, enfrentados a situaciones amenazantes, logran aplicar lo que han aprendido en los programas preventivos (Finkelhor et al., 1995; Repucci et al., 1998).

Intentando dar respuesta a la anterior interrogante, algunos investigadores incorporan medidas de cambio conductual al evaluar la efectividad de los programas, analizando las respuestas o reacciones de los niños frente a situaciones de role playing o simulaciones de situaciones amenazantes (ej. intento de secuestro por parte de un extraño). Pese a que tales estudios muestran resultados alentadores, es importante tener en cuenta que el desempeño observado en una situación artificial, no necesariamente es fiel reflejo de lo que ocurriría en una situación real (MacMillan et al., 1994b; Cox, 1997).

De acuerdo a MacMilan et al. (1994b), ningún estudio entrega datos referidos a una reducción de la ocurrencia del abuso sexual. Daro (1994), concuerda con lo anterior indicando que los estudios no logran evaluar en qué medida una ganancia en el conocimiento conduce a un cambio beneficioso y sustancial en la conducta del niño.

De acuerdo al estudio de Finkelhor y colaborado-

res (1995), donde evaluaron a 2000 jóvenes que habían participado en algún tipo de intervención preventiva, un 40% de ellos logró utilizar las estrategias aprendidas en situaciones de la vida real. Pese a que los autores interpretan estos resultados como signos alentadores acerca de la utilidad de estos programas, aparece necesario ser cautelosos al respecto y considerar que se trata de reportes entregados por los niños y que no se especifica el tipo de victimización o situación abusiva en la que fueron aplicadas las destrezas (abuso sexual intrafamiliar, abuso sexual extrafamiliar, victimización por parte de los pares). De acuerdo a Repucci, Land y Haugaard (1997), este es un tema que requiere de mayor estudio, planteando importantes desafíos para los investigadores.

Otra medida de efectividad que los investigadores han tratado de introducir corresponde a evaluar en qué medida los programas de prevención generan un aumento en la tasa de divulgaciones de experiencias abusivas por parte de los niños. Finkelhor y colaboradores (1995), reportan un aumento en las tasas de divulgaciones en aquellas escuelas donde se realizaron programas de prevención. Sin embargo, de acuerdo a Cox (1998), esto plantea un problema para la evaluación, preguntándose si el aumento de divulgaciones obedece a que los niños realmente reportan más luego de participar en un programa de prevención o, por el contrario, responde a que se ha producido un incremento en la tasa de abusos. Este mismo autor plantea que, además, se trata de una medida inefectiva para evaluar los programas de prevención pues las divulgaciones en períodos breves de tiempo, como son los comprendidos por los intervalos de seguimiento, son muy poco frecuentes (Cox, 1998).

b) Efectos colaterales adversos asociados a los programas de prevención

Junto con los estudios de efectividad, han cobrado especial interés las investigaciones que pretenden indagar los efectos colaterales adversos de los programas de prevención del abuso sexual infantil. Pese a lo anterior, los resultados existentes en este campo distan mucho de ser concluyentes, requiriéndose mayor investigación en el área (Repucci et al., 1998).

Uno de los efectos adversos mayormente mencionados alude al aumento de temores y ansiedad asociados a la participación en un programa de prevención del abuso sexual (Binder & McNeil; Hazzard et al; Miltenberg & Thiesse-Duffy; Wurtele & Miller-Perrin, en Repucci et al., 1998). En efecto, de acuerdo a Hindman (1992), los esfuerzos preventivos típicos generan miedo y aprehensión más que seguridad. Existen investigadores que muestran que los niños muestran una mayor suspicacia hacia los adultos y hacia el contacto físico con ellos, de modo que pueden sufrir una desconfianza generalizada y una notoria incomodidad en relación a las muestras de afecto (Hazzard et al., Wurtele & Miller-Perrin, en Repucci et al., 1998).

Finkelhor y Dziuba-Leathermann (1995), tienen una opinión distinta, pues en su estudio encontraron que sólo el 8% de los niños que habían participado en este tipo de intervención señalaban haberse "preocupado mucho", mientras que el 53% refirió haberse "preocupado un poco". Los autores interpretan estos resultados como algo positivo y adaptativo, en la medida que un cierto monto de ansiedad junto con la percepción del riesgo permite que el niño se proteja. Pese a lo anterior, no es posible desconocer otro de los resultados arrojados por la investigación de Finkelhor y Dziuba-Leatherman (1995). En efecto, estos autores muestran que los niños que fueron victimizados y que participaron en intervenciones preventivas, sufrieron más daño durante los ataques que los niños que no participaron en tales programas. Los investigadores postulan que lo anterior puede deberse a que estos niños muestran una mayor tendencia a oponer resistencia o a tratar de luchar con el perpetrador. En este sentido, Repucci y colaboradores (1998), advierten sobre el peligro de inculcar en los niños un falso sentido de control y una irreal sensación de inseguridad.

Otro aspecto relevante dice relación con la visión de la sexualidad que los niños pueden desarrollar a partir de su participación en intervenciones preventivas. De acuerdo a Tharinger (en Jordan, 1993), muchos programas entregan conocimientos acerca del abuso sexual, sin entregar información acerca de la sexualidad como tema general. Es más, según este autor tal información muchas veces es omitida intencionalmente por los creadores de los programas, temiendo que las escuelas o los apoderados rechacen la educación sexual que se proponga. De esta forma, para muchos niños su primera aproximación al tema de la sexualidad ocurre desde la perspectiva del abuso (McLeod & Wright, 1996).

De acuerdo a diversos autores lo anterior encierra un peligro real pues es inapropiado transmitir un enfoque estrecho y negativo sobre un tema tan importante para la vida. Enseñar a los niños que la sexualidad es peligrosa, sin enseñarles también que

el contacto físico o la expresión del cariño es una parte normal del desarrollo humano, es una forma dudosa de promover en el largo plazo el desarrollo de una sexualidad sana (Jordan, 1993; McLeod & Wright, 1996).

Desde esta perspectiva resulta fundamental contextualizar la prevención del abuso sexual dentro de una mirada más amplia de la sexualidad, que muestre los aspectos positivos de la misma. De acuerdo a Hindman (1992), lamentablemente los pequeños aprenden a avergonzarse de este tema desde muy temprana edad. El tabú social que existe en torno a la sexualidad hace que los adultos nos sintamos incómodos al tratar este tópico con los niños, de modo que inhibimos cualquier pregunta o muestra de curiosidad que ellos muestren al respecto. Lo peligroso es que nuestra incomodidad y vergüenza contribuye a generar una dinámica de silenciamiento y los abusadores pueden sacar provecho de ello. En efecto, estos pueden advertir de antemano que, al no existir en los adultos una adecuada receptividad a conversar con los niños sobre temáticas sexuales, los pequeños no se atreverán a denunciar las situaciones abusivas. Ello, sin duda, vuelve a los niños más vulnerables y los hace estar más expuestos (Hindman, 1992).

Conclusiones

La revisión expuesta a lo largo del presente artículo muestra que la forma en que se ha enfocado la prevención del abuso sexual infantil hasta la fecha, resulta insuficiente para generar una real disminución en la tasa de victimizaciones sufridas por los niños. Esto de alguna manera deja ver que los programas no están cumpliendo con el propósito para el cual fueron diseñados. Más aún, existe evidencia tanto empírica como teórica respecto de los efectos negativos que tales intervenciones pudieran tener. En efecto, no es posible desconocer que el enfoque tradicionalmente utilizado para prevenir el abuso sexual, esto es, aquél que se centra casi exclusivamente en los niños, encierra peligros importantes si no se tienen en cuenta ciertos resguardos. Algunos de los riesgos más significativos son:

- *El riesgo de sobrecargar a los niños, si no se consideran los rasgos propios de la etapa evolutiva en que se encuentran.* Responsabilizarlos de su propia protección aparece como una alternativa que excede con mucho los recursos evolutivos de los niños, especialmente cuando se encuentran en edad preescolar.
- *El riesgo de culpabilizar a los niños, si no se consideran las características propias de la interacción abusiva.* El uso de estrategias de autoprotección que alientan al niño a detener al abusador puede resultar de utilidad frente al peligro de ser abusado por un extraño. Frente a las victimizaciones cometidas por conocidos o familiares, detener al abusador se transforma en una exigencia difícil de cumplir.
- *El riesgo de sobreexponer a los niños a una victimización secundaria, si no se asegura que el entorno será receptivo a las denuncias que estos hagan.* Resulta injusto y poco ético transmitir a un niño la importancia de romper el silencio sobre el abuso si antes no se ha intervenido en su contexto de modo que, quienes le rodean, crean en su relato y lo protejan.

A pesar de los riesgos descritos, no se trata de acabar con las acciones preventivas dirigidas a los niños puesto que, de hecho, parece importante rescatar los beneficios planteados por Barudy (1998), en términos de las posibilidades de divulgación que abren estos programas educativos. Pese a que el aumento de las denuncias resultante de las intervenciones preventivas corresponde a un parámetro difícil de medir o demostrar en términos estadísticos, la práctica clínica muestra que éstas efectivamente promueven la revelación de abusos pasados o presentes por parte de los niños que participaron en ellas. Así, la disyuntiva no reside en educar o no a los niños en materias concernientes a la prevención del abuso sexual. La pregunta reside, más bien, en *cómo hacerlo en forma efectiva y cuidadosa.*

Si bien la entrega de información a los niños en relación al tópico del abuso sexual resulta importante, es fundamental no confiar en que dicha alternativa es suficiente para evitar la ocurrencia de este tipo de victimización. En efecto, los programas educativos corresponden a una estrategia que sólo apunta a una parte del problema y, por ende, no lo resuelven por completo. A partir de ello, es necesario implementar acciones en distintos niveles considerando, por ejemplo, la importancia de la detección oportuna y de brindar tratamiento a los abusadores. Lejos de estrechar nuestros esfuerzos preventivos, debemos ampliarlos a otras instancias de la comunidad y reasignar la responsabilidad de la prevención del abuso sexual en los adultos. *No podemos dejar en manos de los niños la erradicación de un problema tan grave y complejo.*

Dentro de este panorama, resulta fundamental que

los agentes comunitarios que deseen diseñar planes de prevención o utilizar programas ya existentes tengan en cuenta los siguientes aspectos:

- Los programas deben incorporar a los padres u otros adultos significativos como focos primarios de las intervenciones implementadas. Dado que estos no pueden esperar a que los niños realicen las denuncias, los programas de prevención deben considerar la entrega de herramientas que permitan pesquisar el abuso y la transmisión de conocimientos básicos para saber cómo actuar frente a este tipo de situaciones (estrategias de primer apoyo y derivación). Desde esta perspectiva el rol de padres, profesores u otros significativos no debe limitarse a advertir a los niños y jóvenes acerca de los peligros circundantes, sino que debe comprender el activo despliegue de recursos protectores hacia ellos.
- Los programas deben contextualizar la prevención del abuso sexual dentro de un currículum que contemple una visión positiva y más amplia de la sexualidad.
- Los programas deben incluir objetivos diferenciados para cada grupo etario, considerando los recursos y necesidades propios de cada etapa del desarrollo. Resulta fundamental formular un currículum sensible a las diferencias evolutivas, acabando con los programas estandarizados o de formato único para todas las edades.
- Dentro de las acciones dirigidas a los niños, los programas deben enseñar estrategias de autoprotección que ponen el acento en la divulgación más que en la detención y enfrentamiento directo del abusador. Del mismo modo, deben entregar mensajes que desculpabilicen claramente a las víctimas.
- Los programas deberían considerar la incorporación de maneras de evitar otras formas de victimización. Este es el caso de la prevención de abusos sufridos por parte de los pares, alternativa que no sólo resulta más realista y adecuada desde el punto de vista evolutivo, sino que también más atingente para los niños mismos.

Cuidar los mensajes que llegan a oídos de nuestros niños y responsabilizar a los adultos de la prevención del abuso sexual es la única vía que garantiza que nuestras buenas intenciones puedan traducirse en una protección real. Sólo de este modo podemos evitar lo que Hindman (1992) ha llamado *"cometer abusos con nuestros programas de prevención del abuso"*.

Referencias

Bartholin, X. & Del Pozo, M. (1996). *Programa de prevención del abuso sexual infantil.* Documento no publicado.

Barudy, J. (1998). *El dolor invisible de la infancia. Una lectura ecosistémica del maltrato infantil.* Barcelona: Editorial Paidós.

Barudy, J. (1999). *Maltrato infantil. Ecología social, prevención y reparación.* Santiago: Editorial Galdoc.

Burgess, E. & Wurtele, S. (1998). Enhancing parent-child communication about sexual abuse: A pilot study. *Child Abuse and Neglect, 22,* (11), 1167-1175.

Cox, A. (1997). Preventing child abuse: A review of community-based projects I: Intervening on processes and outcomes of reviews. *Child Abuse Review, 6,* (4), 243-256.

Cox, A. (1998). Preventing child abuse: A review of community-based projects II: Issues arising from reviews and future directions. *Child Abuse Review, 7,* (1), 30-43.

Daro, D. (1994). Prevention of child sexual abuse. *Future of Children, 4,* (2), 198-223.

Dayee, F. (1984). *Private zone.* New York: Warner Books.

De la Barra, F., López, C., George, M., Toledo, V., Siraqyan, X. & Rodríguez, J. (1995). Perfiles conductuales de escolares de 1° Básico del área occidente de Santiago. *Revista de Psiquiatría, 12,* (2), 67-73.

Elliott, M., Browne, K. & Kilcoyne, J. (1995). Child abuse prevention: What offenders tell us. *Child Abuse and Neglect, 19,* (5), 579-594.

Finkelhor, D. (1994). The international epidemiology of child sexual abuse. *Child Abuse ans Neglect, 18,* (5), 409-417.

Finkelhor, D., Asdigian, N. & Dziuba-Leatherman, J. (1995). The effectiveness of victimization prevention instruction: An evaluation of children's responses to actual threats and assaults. *Child Abuse and Neglect, 19,* (2), 141-153.

Finkelhor, D. & Dziuba-Leatherman, J. (1995). Victimization prevention programs: A national survey of children's exposure and reactions. *Child Abuse and Neglect, 19,* (2), 129-139.

Freeman, L. (1985). *Mi cuerpo es mío. Un libro para enseñar a los niños cómo resistir el contacto incómodo.* Washington: Parenting Press, Inc.

George, M., Siraqyan, X., Mores, R., De la Barra, F., Rodríguez, J., López, C. & Toledo, V. (1994). Adaptación y validación de dos instrumentos de pesquisa de problemas de salud mental en escolares de 1° básico. *Revista de Psicología, 5,* 17-26.

Hindman, J. (1992). *A very touching book* (2nd edition, 4th reprinting). Oregon: Alexandra Associates.

Hulsey, T., Kerkman, D. & Piñon, M.(1997). What it takes for preschoolers to learn sex abuse prevention concepts. *Early Education & Development, 8,* (2), 187-202.

Jordan, N. (1993). Sexual abuse prevention programs in early chilhood education: A caveat. *Young Children, 48,* (6), 76-79.

López Sánchez, F. (1996). *Abusos sexuales a menores. Lo que recuerdan los mayores.* Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

López Sánchez, F. (1999). *La inocencia rota. Abusos sexuales a menores.* Barcelona: Océano Grupo Editorial.

MacMillan, H., MacMillan, J., Offord, D., Griffith, L. & MacMillan, A. (1994 a). Primary prevention of child physical abuse and neglect: A critical review. Part I. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines, 35,* (5), 835-856.

MacMillan, H., MacMillan, J., Offord, D., Griffith, L. & MacMillan, A. (1994 b). Primary prevention of child sexual abuse: A critical review. Part II. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines, 35,* (5), 857-876.

McLeod, N. & Wright, C. (1996). Developmentally appropiate criteria for evaluating sexual abuse prevention programs. *Early Chilhood Education Journal, 24,* (2), 71-75.

Ministerio de Salud (1998). *Guía para la detección y respuesta al maltrato físico y abuso sexual infantil en los servicios de urgencia.* Santiago: Unidad de Salud Mental.

Ministerio Secretaría General de Gobierno (1999). *Ojo, pestaña y ceja. Un aporte a la prevención de abusos sexuales en niños y adolescentes.* Santiago: Ministerio Secretaría General de Gobierno.

Moody, E. (1994). Current trends and issues in chilhood sexual abuse prevention programs. *Elementary School Guidance and Counseling, 28,* (4), 251-256.

Nemerofsky, A., Carran, D. & Rosenberg, L. (1994). Age variation in performance among preschool children in a sexual abuse prevention program. *Journal of Child Sexual Abuse, 3,* (1), 85-102.

Olsen, J. & Widom, C. (1993). Prevention of child abuse and neglect. *Applied and Preventive Psychology, 2,* (4), 217-229.

Repucci, D., Land, D. & Haugaard, J. (1998). Child sexual abuse prevention programs that target young children. In P.Trickett, (Ed.), *Schellenbach: Violence against children in the family and the community.* Washington: American Psychological Association.

Rispens, J., Aleman, A. & Goudena, P. (1997). Prevention of child sexual abuse victimization: A meta-analysis of school programs. *Child Abuse and Neglect, 21,* (10), 975-987.

Tutty, L. (1994). Developmental issues in young children's learning of sexual abuse prevention concepts. *Child Abuse and Neglect, 18,* (2), 179-192.

Unicef (1997). *Relaciones familiares y maltrato infantil.* Santiago: Editorial Calicanto.

Walvoord, L. (1984). *My body is private.* Illinois: Albert Whitman & Company.

Wieland, S. (1998). *Techniques and issues in abuse-focused therapy with children and adolescents. Addressing the internal trauma.* California: Sage Publications, Inc.

Wurtele, S. (1993). Enhancing children's sexual development through sexual abuse prevention programs. *Journal of Sex Education and Therapy, 19,* (1), 37-46.