



**UNIVERSIDAD
DEL AZUAY**

**Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la
Educación**

Escuela de Psicología Clínica

**LOS CUENTOS COMO ESTRATEGIA DE
PREVENCIÓN DE ABUSO SEXUAL EN
INFANTES**

**Trabajo de graduación previo a la obtención del título de
Psicóloga Clínica**

Autoras:

Diana Monserrath Clavijo Campoverde

María Gabriela Neira González

Directora: Ana Lucía Pacurucu Ph.D

Co-Directora: Catalina González Cabrera Ph.D

Cuenca - Ecuador

2021

Dedicatorias

Este trabajo de titulación, fruto del esfuerzo y de todo el aprendizaje logrado en cinco años de carrera universitaria, lo quiero dedicar:

A usted, abuelito Kike (†), quien partió incluso antes de mi graduación del colegio, pero que aun así siento su inmenso apoyo en este momento: la culminación de este camino universitario; de igual manera, para el abuelito Gustavo (†), quien pasó sus últimos años enfrentando una lucha silenciosa. Gracias por su legado, abuelitos... me enseñaron mucho más de lo que se imaginan.

Para mis abuelitas, Rosario y Marina, mujeres fuertes e independientes que han sacado adelante a sus familias y que son mi principal ejemplo de lucha y valentía.

Para usted, tía Ceci (†)... deseaba tanto que esté presente en la sustentación de este trabajo y que se sienta orgullosa al verme con el título en mano... faltaba tan poquito; pero la vida y Dios obran de formas misteriosas. De todas maneras, infinitamente gracias por cada sonrisa, por cada "te quiero" y por cada llamada o mensaje para darme aliento.

A quienes son mi hogar: Freddy, Pachi, Emi y Bela, también a mi Lisa y a mi Suco. Cada logro y cada meta alcanzada son por y para ustedes.

Para la Gabriela de hace cinco años, que llena de miedos e incertidumbres se atrevió a recorrer el maravilloso camino de la Psicología Clínica.

Y para aquella chica que hace poco más de un año se chocó de frente con una realidad que desconocía, pero que gracias a eso descubrió la fuerza que yacía escondida en su interior.

Esta investigación ha sido realizada en nombre de todas las personas que han sido víctimas de abuso sexual alrededor del mundo... niños, niñas, adolescentes y personas con capacidades diferentes cuya inocencia les ha sido arrebatada; adultos, adultas y adultos mayores cuyos derechos han sido violentados y muchas de las veces sus voces han sido silenciadas. Esta es una lucha que nos compete a todos, no debería ser solo suya.

Gabriela Neira González

Dedico este trabajo a Dios por darme salud, sabiduría y la vida para llegar a este gran momento en mi vida. Como no dedicar a mi mami Janeth (†), mi bello ángel, quien me enseñó a ser perseverante y hacer todas las cosas con amor, a mitad de este trabajo se fue y aunque pudo ser motivo para quebrar, sentí su amor y fortaleza para no rendirme, ella siempre fue y será mi inspiración y mi más grande motivación para no rendirme y seguir día a día con más fuerza; juntas pasamos muchas pruebas y hoy las dos estamos victoriosas, y aunque diera todo por tenerla aquí y disfrutar juntas este gran mérito, solo sé que todo este esfuerzo llegará hasta el cielo. Le amo mucho, estará siempre en mi corazón.

Esta tesis también es dedicada a mis hermanos; a mi hermana Caro por ser incondicional y estar para mí en todo momento, por ser mi amiga y confidente; a mi hermano Patito, el ser que me infundió valor para no dejarme caer y ser otra de mis razones para no cesar en el camino, es para ustedes este logro. Dedico a mis sobrinos Camila y Agustín por ser esos pequeños seres que me alegraron con sus locuras en aquellos momentos de tristeza y agotamiento.

El esfuerzo es también para mis abuelitos Manuel y María, quienes cuidaron de mí y me formaron en valores; cumplen un rol fundamental en toda mi vida, y han sido mis pilares fuertes en quien, y por quien pude sostenerme, el mérito es también suyo por el cariño, paciencia, esfuerzo y esmero para hacer de mí lo que soy.

A mis tíos Sandy y Mauricio, por aquellos consejos y por el aliento dado para continuar y ser constante en las metas que me propuse, hasta por dar terminado mi tesis. A mis primos Mauricio y Paul por su cariño.

De manera especial dedico a Vicente, mi enamorado, quien me acompañó en toda mi vida universitaria y pudimos compartir momentos imborrables, por ser un apoyo constante e incondicional, por aquellas muestras de amor y perseverancia en aquellos instantes en los que más le necesite, por ser mi compañero de alegrías y tristezas; segura estoy que nos esperan grandes cosas para los dos.

A mi mejor amiga y compañera de tesis Gaby Neira, por brindarme su cariño y amistad sincera, amistad que se formó en las aulas y la cual se afianzó con el transcurrir del tiempo; hasta decidir compartir nuestro último y más importante trabajo. Gracias a la vida por juntar nuestros caminos y poder conocerte mi querida Gaby; indudablemente seguiremos compartiendo más momentos, y siempre perseverará el cariño, la amistad, el respeto y la confianza, que nos dejó todo este caminar.

Monserrath Clavijo Campoverde

Agradecimientos

Agradezco de sobremanera a Dios y a la vida que me brindaron la gran oportunidad de seguir esta noble profesión, la que me ha convertido en la persona que soy hoy en día.

A mis padres, Freddy y Patricia, quienes siempre han estado ahí para mí, brindándome su amor y su apoyo infinito e incondicional en todas las decisiones que he tomado; gracias, de todo corazón, por el esfuerzo diario que hacen para que mis hermanas y yo tengamos todo lo que necesitamos y más.

A mis pequeñas, Emilia y Belén, desde que llegaron me enseñaron el verdadero significado de la vida: valorar los pequeños y simples momentos. Gracias por llenar mi vida de muchas risas y de una que otra lágrima; por sus palabras y expresiones de amor; por su ayuda y por el constante aprendizaje.

A mi familia, tanto materna como paterna, quienes me han ofrecido apoyo y ayuda en todo momento, aunque hayan existido kilómetros de distancia entre nosotros. Por otro lado, gracias a todas aquellas personas que “no creen en la psicología”, pues solo me han impulsado a querer romper todos los estigmas y prejuicios existentes.

Gracias a la Universidad del Azuay y a todos los docentes que a lo largo de todo este tiempo han sabido impartir todos sus conocimientos y experiencia de manera oportuna. Asimismo, agradezco la inmensa oportunidad que me proporcionaron al poder realizar mis prácticas pre-profesionales en el Instituto Psiquiátrico Sagrado Corazón, experiencia inigualable de crecimiento tanto personal como profesional que pude compartir junto a personas maravillosas y donde confirmé mi pasión y vocación. Gracias también, por permitirme contribuir durante los duros momentos del 2020 mediante la línea de Teleasistencia del Ministerio de Salud.

De manera especial, quiero expresar mi gran admiración por las psicólogas Maricela Moscoso, Erika Pasquel y Cindy Saquicela, fue muy lindo poder coincidir con ustedes en este proceso de crecimiento personal y profesional.

Agradezco mucho a Caty González, gestora del maravilloso proyecto detrás de este trabajo de investigación; también, quiero agradecer a Anita Pacurucu, nuestra tutora de tesis. Gracias a las dos por ser fuente de admiración, ejemplo de perseverancia, guía y apoyo; sin ustedes esto no hubiese sido posible. Además, agradezco a Alexandra Bueno y a René Zalamea, miembros de nuestro tribunal, por sus importantes aportes.

Monsesita, infinitamente gracias por todo. Hemos pasado por tanto... muchas noches sin dormir, nervios y estrés por trabajos, exámenes y sustentaciones; y ahora, a pesar de tantas dificultades y obstáculos durante este proceso final, por fin puedo decir: ¡Lo logramos! No creo que exista mejor amiga, compañera de tesis y colega; un simple gracias se queda corto para la magnitud de tu amistad, tu paciencia, apoyo y compañía.

A lo largo de mi vida universitaria he podido conocer a muchas personas que me marcaron e hicieron únicos mis días en las aulas y también fuera de ellas, de una u otra manera. Gracias a Cris Orellana, quien me brindó su cariño, amistad y confianza desde el primer momento que llegué a la universidad. A Gaby Quito, desde el día que decidió sentarse junto a mí, logró llenar de color cada semestre y siempre me impulsó a superar mis miedos. A Nataly Tigre, en quien encontré comprensión, lealtad y soporte sin condición. A Steffanía Illisaca, quien me abrió las puertas de su vida y me brindó sus consejos y su atenta escucha. A Vero Astudillo, un ser tan auténtico, con el perfecto equilibrio entre la lealtad y la libertad. A Daniel Padilla, Elizabeth Reyes y Doménica Cáceres; hemos compartido mucho y aunque las circunstancias nos hayan distanciado, siento su afecto y apoyo.

Agradezco enormemente a quienes se convirtieron en mis hermanas de vida: Cris Orellana, Joss Culcay, Gabi Barrera, Lees Samaniego, Belu Córdova y Liss Altamirano. No se imaginan lo orgullosa que estoy de cada una de ustedes; cambiaron mi vida y ahora llevo un pedacito de cada una en mi corazón... aún nos quedan muchas aventuras y experiencias por vivir.

A mis mejores amigos, Santiago y a Carolina; ha sido un inmenso honor transitar el colegio junto a ustedes y llegar a construir una amistad que perdura a pesar del tiempo y de la distancia.

Finalmente, siento un agradecimiento inconmensurable con la persona que ha estado siempre ahí para mí durante todos estos años, en los buenos y sobre todo en los malos momentos, a pesar de todo. Tú viste en mí, desde el comienzo, toda esa fuerza, capacidad y valentía que tanto me costó reconocer y día a día me alentaste para nunca renunciar. De no haber sido por toda esta experiencia, no hubiese podido conocer a un ser tan increíble, que estoy segura de que no pertenece a este mundo.

Gabriela Neira González

Gracias a ese ser espiritual, Dios, que me permitió culminar una de mis más anheladas metas.

Este trabajo es en gratitud a mi mami, quien a pesar de las difíciles circunstancias que tuvimos que atravesar siempre me impulso a seguir adelante y luego en su mirada me demostró su fortaleza para nunca rendirme, gracias mi bello ángel. Agradezco a mi papi por el apoyo, cariño brindado y por la preocupación constante hacia mí persona. Como no agradecer a mi hermosa familia: mis abuelitos, hermanos, sobrinos, tíos, primos quienes han sido conjuntamente un pilar muy grande tanto a lo largo de mi carrera como en el proceso de este trabajo. Gracias infinitas por el apoyo brindado por parte de mi enamorado, por ser el sostén en todo momento.

Muchas gracias a todos los profesores que fueron parte de mi formación académica, ya que por medio de las materias impartidas pude enriquecerme de los conocimientos aportados por cada uno de ellos. Además, hago extensivo este agradecimiento a la Psic. Cl. Mónica Novillo, tutora de mi centro de prácticas, en quien encontré una profesional admirable y una persona virtuosa, con quien pude compartir un sin número de experiencias y aprender de las mismas.

Reconozco de forma muy especial a nuestra directora de tesis, Anita Pacurucu Ph.D y co-directora Catalina González Ph.D, quienes formaron parte fundamental en el desarrollo de esta tesis; por su tiempo, dedicación, por enriquecernos con sus saberes y acompañarnos de manera responsable y constante, por esto y más gracias infinitas.

Finalmente, pero no menos importante, agradezco a nuestro tribunal Mst. Alexandra Bueno y Mst. René Zalamea quienes cumplieron un importante rol en nuestro proceso de elaboración de tesis.

Monserrath Clavijo Campoverde

Resumen

Este trabajo fundamenta el proyecto “Narrativas de edu-entretenimiento para la prevención del abuso sexual infantil. Efecto de los personajes ficticios vs. reales”, realizado entre las carreras de Comunicación Social y Psicología Clínica de la Universidad del Azuay. El abuso sexual infantil (ASI) es una problemática mundial que debe ser prevenido y tratado, aquí se presentan datos de la realidad ecuatoriana. También se aborda los fundamentos teóricos de la persuasión narrativa, el apoyo social percibido y la comprensión del mensaje, mediante las tareas de refuerzo, en la prevención de ASI. Se utilizaron los buscadores Scopus, Ebsco y Scielo, obteniendo 35 artículos finales. Como resultado se determinó que el cuento es una herramienta efectiva en la prevención y tratamiento de ASI, pues los niños cambian sus pensamientos y actitudes gracias a la identificación con los personajes y al aprendizaje social.

Palabras clave: prevención abuso sexual infantil, cuento infantil, apoyo social percibido, persuasión narrativa, identificación con personajes, actividades de refuerzo, comprensión del mensaje.

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Ana Lucía Pacurucu', is centered on a light gray rectangular background.

Ana Lucía Pacurucu Pacurucu PhD (directora)

Abstract

This investigation supports the project “Narratives of edu-entertainment to prevent child sexual abuse. Effect of fictional characters vs. real ones” from Social Communication and Clinical Psychology majors of University of Azuay. Child sexual abuse (CSA) is a global problem that must be prevented and treated. This study includes data from the Ecuadorian reality. It also presents the theoretical foundations of narrative persuasion, perceived social support and message’s understanding, through reinforcement tasks, in CSA’s prevention. The Scopus, Ebsco and Scielo search engines were used, obtaining 35 final articles. As a result, it was determined that the story is an effective tool in the prevention and treatment of CSA, since children change their thoughts and attitudes thanks to identification with the characters and social learning.

Keywords: child sexual abuse’s prevention, children's story, perceived social support, narrative persuasion, identification with characters, reinforcement activities, message’s understanding.

Translated by



Gabriela Neira González



Monserrath Clavijo Campoverde



Índice de Contenidos

DEDICATORIAS	II
AGRADECIMIENTOS.....	IV
RESUMEN.....	VII
ABSTRACT	VIII
ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	IX
ÍNDICE DE FIGURAS.....	XIII
ÍNDICE DE TABLAS.....	XIV
ÍNDICE DE ANEXOS	XIV
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1: METODOLOGÍA.....	4
1. Metodología y herramientas	4
1.1. Tipo de investigación:	4
1.2. Descripción de los objetivos:	4
1.2.1. Objetivo general	4
1.2.2. Objetivos específicos.....	4
1.3. Recopilación de datos.....	5
1.3.1. Criterios de inclusión.....	6
1.3.2. Criterios de exclusión	6
1.4. Selección de artículos.....	7
CAPÍTULO 2: EL ABUSO SEXUAL INFANTIL.	13
Introducción	13
1. Antecedentes.....	13
2. Definición de abuso sexual	17
2. 1. Tipos de maltrato infantil	19
2. 2. Tipos de abuso sexual infantil.....	20
2.2.1. Con contacto físico:	21
2.2.2. Sin contacto físico:	21
2.2.3. Pornografía infantil - Explotación sexual	21
2.2.4. Culturales.....	22

2.2.5. Intrafamiliar y extrafamiliar con ofensor conocido o sin ofensor conocido.....	22
2.2.6. Abuso sexual agudo y crónico.....	23
2.2.7. <i>Grooming</i>	23
2.3. Tipología de violencia sexual en Ecuador:	23
2.3.1. Tipos de violencia virtual o digital:.....	24
2.4. Diferencia entre abuso sexual y violación.....	25
2.5. Estrategias de coerción.....	26
3. Factores del abuso sexual infantil.....	26
3.1. Factores protectores.....	26
3.1.1. Nivel relacional – (familia).....	27
3.1.2. Nivel individual	27
3.1.2.1. Características y habilidades personales	27
3.1.3. Nivel comunidad.....	28
3.1.3.1. Conocimientos sobre cómo prevenir y actuar frente al ASI	28
3.2. Factores protectores en víctimas de abuso sexual	28
3.2.1. Apoyo Social Percibido	29
4. Factores de riesgo.....	30
4.1. Factores individuales.....	31
4.2. Factores familiares	31
4.3. Factores socioculturales	32
5. Causas del abuso sexual infantil	36
5.1. Causas socioculturales.....	36
5.2 Causas Familiares.....	37
5.3. Causas individuales	38
6. Efectos del abuso sexual	39
6.1. Físicos.....	40
6.2. Efectos psicológicos, emocionales y conductuales	41
6.3. Sexuales.....	44
6.4. Sociales.....	44
6.5. Terminologías y su evolución	45
7. Protocolos y rutas de actuación	45
7.1. Normativa en el Ecuador.....	45
7.2. Ciclo de Protección Integral.....	47
7.3. ¿Qué hacer en caso de detectar una violencia sexual?	49

7.3.1. En las escuelas:	49
7.3.2. En casos de violencia sexual intrafamiliar:	52
7.3.3. En consultas médicas y/o psicológicas:	53
8. Incidencia en Ecuador	53
8.1. Abuso sexual durante la emergencia sanitaria por Covid – 19	55
8.2. Estadísticas en Azuay – Cuenca.....	56
Conclusión	57
CAPÍTULO 3: LA IMPORTANCIA DEL APOYO SOCIAL PERCIBIDO EN EL ABUSO SEXUAL INFANTIL	59
Introducción	59
1. Definición.....	59
2. Rol del apoyo social percibido en el ASI.....	60
2.1. Tipos de apoyo	63
2.2. Fuente de apoyo/agentes de apoyo social	64
2.2.1. Redes informales	64
2.2.1.1. Apoyo percibido de los cuidadores:.....	64
2.2.1.1.1. Apoyo maternal:.....	65
2.2.1.2. Apoyo percibido por el grupo de amistades:	66
2.2.2. Redes institucionales	67
Conclusión	68
CAPÍTULO 4: PERSUASIÓN NARRATIVA	69
Introducción	69
1. La narración.....	69
2. La persuasión	70
3. Persuasión narrativa.....	71
3.1. Modelo de probabilidad de elaboración extendido	72
3.2. Modelo de superación de la resistencia mediante mensajes de entretenimiento:	72
3.3. Transporte narrativo	73
3.4. Evidencia empírica y meta-analítica de la eficacia de la persuasión narrativa	74
3.5. Identificación con los personajes	75
3.5.1. Dimensiones de la identificación.....	76
3.5.2. Escalas de medición de la identificación con los personajes.....	79

3.5.3. Variables antecedentes de la identificación con los personajes	80
3.5.3.1. Similitud.....	80
3.5.3.2. Realismo	81
3.5.4. Personajes	82
3.5.4.1. Personajes de ficción vs. personajes reales.....	83
3.5.5. Incidencia de la identificación con los personajes en la persuasión narrativa.....	84
Conclusión	85
CAPÍTULO 5: IMPLICACIÓN DE LA PSICOLOGÍA	87
Introducción	87
2. Intervenciones en casos de ASI.....	87
2. El cuento	88
3. Intervenciones primarias.....	89
3.1. Psicoeducación con cuentos	89
3.1.1. Psicoeducación	89
3.1.2. Con el cuento como herramienta	90
3.2. Biblioterapia	91
3.2.1. Tipos de biblioterapia	92
3.2.1.1. Biblioterapia de prevención:	92
3.2.1.1.1. Sustento empírico de la biblioterapia de prevención	93
4. Intervenciones secundarias y terciarias	93
4.1. Biblioterapia clínica	94
4.1.1. Evidencia empírica de la biblioterapia clínica.....	94
4.2. Terapia narrativa	94
4.2.1. Terapia Narrativa y el abuso sexual infantil	96
4.2.2. Sustento para la terapia narrativa.....	98
4.3. Cuentoterapia	98
5. Psicología cognitiva en la persuasión	99
5.1. Teorías del aprendizaje.....	100
5.1.1. Teoría del aprendizaje y desarrollo – Vygotski.....	100
5.1.2. Teoría del aprendizaje vicario – Bandura.....	101
5.2. Modelos y teorías de la respuesta cognitiva en la persuasión	102
5.2.1. Modelo de probabilidad de elaboración	103
5.2.3. Teoría de la respuesta cognitiva	104
5.2.4. Investigación de la Universidad de Yale	104
Conclusión	107

CAPÍTULO 6: LAS TAREAS DE REFUERZO Y SU INFLUENCIA EN LA COMPRESIÓN DEL MENSAJE.....	108
Introducción	108
1. ¿Qué son tareas de refuerzo? / Conceptualización	108
2. Influencia de las actividades post-lectoras en la comprensión del mensaje	109
3. Tipos de tareas de refuerzo	110
Conclusión	111
CONCLUSIONES.....	112
LIMITACIONES	118
RECOMENDACIONES.....	119
ANEXOS.....	120
BIBLIOGRAFÍA.....	135

Índice de Figuras

Figura 1. Búsqueda del capítulo 2.....	7
Figura 2. Búsqueda del capítulo 3.....	8
Figura 3. Búsqueda del capítulo 4.....	9
Figura 4. Búsqueda del capítulo 5.....	10
Figura 5. Búsqueda del capítulo 6.....	11
Figura 6. Tipos de enfoques para abordar los casos de violencia.....	17
Figura 7. Ejes para la ejecución de una prevención integral.....	47
Figura 8. Ruta de actuación frente a situaciones de violencia sexual detectadas o comentadas en el sistema educativo	51
Figura 9. Etapas de la persuasión.....	105

Índice de Tablas

Tabla 1. Tipos de maltrato	20
Tabla 2. Ejes para la ejecución de una prevención integral	48
Tabla 3. Tipos de apoyo social	63
Tabla 4. Dimensiones de la identificación con los personajes según Igartua y Barrios	77
Tabla 5. Dimensiones de la identificación con los personajes según Cohen.....	78
Tabla 6. Dimensiones de la identificación con los personajes según van Krieken y colaboradores	79
Tabla 7. Beneficios de la biblioterapia	92
Tabla 8. Principios fundamentales de la Terapia Narrativa	96

Índice de Anexos

Anexo 1. Artículos base para el capítulo 2.	120
Anexo 2. Artículos base para el capítulo 3.	123
Anexo 3. Artículos base para el capítulo 4.	126
Anexo 4. Artículos base para el capítulo 5.	130
Anexo 5. Artículos base para el capítulo 6.	134

Introducción

La violencia sexual durante la niñez es un serio problema de salud pública en todo el mundo (Tang *et al.*, 2018). La mayoría de los casos no son descubiertos ni denunciados (UNICEF, 2016). Podría definirse al abuso sexual infantil como una acción que involucra a un niño en una actividad sexual que no entiende del todo y, por ende, es incapaz de consentirla (Rodríguez, 2018).

A nivel mundial, meta-análisis indican que la prevalencia del ASI fluctúa entre el 8% y el 31% para las niñas y entre el 3% y el 17% para los niños; nueve niñas y tres niños de cada cien son obligados a tener relaciones (Barth *et al.*, 2012). Las tasas más bajas para niñas (113/1000) y niños (41/1000) se encontraron en Asia y las más altas se encontraron en Australia para las niñas (215/1000) y en África para los niños (193/1000) (Stoltenborgh *et al.*, 2011).

Según Hillis *et al.* (2016), se estima que hasta 1000 millones de niños de entre dos y diecisiete años en todo el mundo fueron víctimas de abusos físicos, emocionales, sexuales o de abandono en el último año. Por otra parte, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2016) informa que una de cada cinco mujeres y uno de cada trece varones han sufrido abusos sexuales en su infancia. En tanto, un estudio con 195 países elaborado por UNICEF (2014), estima que 120 millones de niñas en el mundo han sido abusadas o agredidas sexualmente por lo menos una vez en su vida.

En Ecuador, se registran diariamente un promedio de 42 denuncias por violación, abuso y acoso sexual a mujeres y niños, niñas y adolescentes, según informó la dirección nacional de la Policía Judicial (Agencia EFE, 2019). De los cuales, el 65% de casos fueron cometidos por familiares y personas cercanas a las víctimas, el 15% fue denunciado y solo un 5% recibió sentencia; además, de cada diez víctimas de violación, seis son niños y/o niñas; de ellos, uno de cada cuatro no comunicó el hecho, por temor e impotencia principalmente, y solo a uno de cada tres que sí lo hizo, le creyeron (Consejo Nacional para la igualdad intergeneracional, 2018; Quintana *et al.*, 2014).

En el presente año, se registraron 370 denuncias por violencia sexual contra niños, niñas y adolescentes en el país, esto específicamente en los primeros 48 días de confinamiento por la pandemia (Pinasco y Campaña, 2020). En cuanto a Cuenca, en el 2018,

se denunciaron 119 delitos de abuso sexual, 41 de violación y, hasta mediados del 2019, sesenta y nueve y veinte y nueve casos, respectivamente (El Tiempo, 2019).

Resulta relevante idear maneras novedosas de prevenir o reducir los números de abuso sexual infantil debido a la alta prevalencia que existe, como ya se mencionó. Además, se evidencia que las víctimas de ASI pueden sufrir efectos físicos, psicológicos, conductuales, sexuales, sociales, tanto a corto, como a largo plazo, que podrían llegar a ser patológicos (Bustos, 2017; Cantón-Cortés y Cortés, 2015; Lutzman y Lutzman, 2013). Todo lo mencionado crea una barrera irrompible sin la educación preventiva a edades tempranas.

Muchos de los problemas sociales actuales, como la violencia de género, la xenofobia, el embarazo infantil y adolescente, han sido tratados por la persuasión narrativa. A través de las narraciones audiovisuales o escritas, se han obtenido cambios actitudinales y comportamentales en diferentes grupos poblacionales, como se demuestra en los estudios de González (2019) y en el meta-análisis de Braddock y Dillard (2016).

Al tener en cuenta todos los antecedentes anteriormente detallados y las consecuencias negativas que provoca esta problemática social; además de la evidencia empírica que demuestra la influencia que ejerce la persuasión narrativa sobre la psiquis de las personas; en esta investigación, se pretende identificar los roles de la persuasión narrativa, el apoyo percibido y la comprensión del mensaje en la prevención del abuso sexual infantil.

La siguiente revisión bibliográfica consta de seis capítulos, el primero detalla la metodología y el resto exponen el desarrollo. Los último cinco podrían agruparse en dos grandes temáticas: el abuso sexual infantil (capítulo 2 y 3) y la persuasión narrativa a través del cuento (capítulos 4, 5 y 6).

En el capítulo 2 se aborda el abuso sexual infantil (ASI). Se empieza por una recopilación histórica de esta problemática; para posteriormente pasar a conceptualizarla y describir su clasificación. Luego, se detallan tanto los factores de riesgo, como los de protección a los que están expuestos los niños; así como las causas y consecuencias que pueden llegar a tener. Después, se exponen las rutas y protocolos de acción que se llevan a cabo en las instituciones educativas de nuestro país. Se termina con una breve reseña sobre la incidencia del ASI en nuestra localidad, haciendo énfasis en el efecto que la actual emergencia sanitaria ha tenido en este.

El tercer capítulo refiere el rol del apoyo social percibido en el abuso sexual infantil. Primero, se plantea el concepto de este constructo, además de sus dimensiones. Posteriormente, se indica que bien puede ser un factor de riesgo, como uno de protección según el nivel de percepción del niño. Después, se especifican los tipos de apoyo y las principales fuentes que lo brindan, detallando el sustento teórico que apoye a uno u otro.

El punto de vista de la comunicación para la salud sobre la herramienta a utilizarse para fomentar la intención de pedir ayuda en casos de ASI, se plantea en el capítulo 4. Se comienza con la definición de persuasión narrativa y la exposición de los modelos teóricos que se dan en este proceso. Seguido a esto, se aborda el constructo de la identificación con los personajes, mecanismo principal para lograr la persuasión. Para que los niños lleguen a identificarse con los personajes de una historia se necesita que exista similitud y realismo, por ende, estas variables también se analizan en este capítulo. Se termina con una pequeña comparación entre las preferencias de los niños entre los personajes ficticios vs. los reales.

Por otro lado, el capítulo 5 trata sobre la perspectiva de la psicología en esta investigación. Para empezar, se describen brevemente las diferentes modalidades de intervención psicológica en casos de ASI que usen el cuento como herramienta. En un primer nivel de intervención, se encuentran la psicoeducación y la biblioterapia de prevención; el objetivo de estas es advertir a los niños y evitar la perpetuación de abusos mediante el cuento. Después, se cree pertinente hablar de las modalidades que utilizan narraciones (segundo y tercer nivel) a aplicarse cuando el delito ya ha sucedido, entre estas están biblioterapia clínica, terapia narrativa y cuentoterapia. Ahora, se encuentra que la psicología cognitiva es la corriente que mejor explica el proceso de la persuasión. Para un mejor entendimiento, se abordan las teorías del aprendizaje y los modelos de la respuesta cognitiva.

Finalmente, en el capítulo 6, se explica el papel de las tareas de refuerzo en la comprensión del mensaje de la narración. Generalmente, este tipo de actividades se encuentran en la etapa de post-lectura y su fin es tanto la comprensión como el refuerzo de conocimientos; sin embargo, existen algunos autores que refutan esta idea, pues ellos consideran que estas actividades son más bien distractores, por tanto, interfieren en la comprensión del mensaje. De igual manera, se detallan los tipos de tareas que pueden presentarse en esta fase y se hace un pequeño análisis sobre las preferencias de los niños al respecto.

Capítulo 1: Metodología

La presente es una investigación documental, base del proyecto de investigación en colaboración con la escuela de Comunicación Social de la Universidad del Azuay, denominado “Narrativas de edu-entretenimiento para la prevención del abuso sexual infantil. Efecto de los personajes ficticios vs. reales”, con código INV-PCOM-P07. A continuación, se explica el procedimiento llevado a cabo para analizar los datos cualitativos obtenidos de las indagaciones bibliográficas.

1. Metodología y herramientas

1.1. Tipo de investigación:

Este trabajo es el resultado de una revisión bibliográfica retrospectiva de temas que sustentarán el proyecto antes mencionado, tales como: datos sobre el abuso sexual infantil, la importancia del apoyo social percibido, el rol de la persuasión narrativa, la identificación con los personajes y la implicación de la psicología en estos constructos, así como, el uso del cuento como herramienta de psicoeducación y también la utilización de actividades de refuerzo para lograr una mejor comprensión del mensaje. Todos estos aspectos se expusieron en cinco capítulos. Para la recopilación de la información se buscaron artículos publicados en los últimos diez años; cabe señalar que este criterio podría variar a lo largo del proceso investigativo, puesto que no se puede ignorar el aporte de autores que son pioneros en las distintas temáticas.

1.2. Descripción de los objetivos:

A través del trabajo de revisión bibliográfica, se pretende alcanzar los siguientes objetivos:

1.2.1. Objetivo general

Determinar los fundamentos teóricos de la persuasión narrativa, el apoyo social percibido y la comprensión del mensaje en la prevención de abuso sexual infantil.

1.2.2. Objetivos específicos

- Señalar la situación actual del abuso sexual infantil en Cuenca, Ecuador.
- Determinar el rol del apoyo social percibido en casos de abuso sexual infantil.

- Indagar la influencia de la identificación con los personajes, reales o ficticios, en los cambios actitudinales.
- Identificar qué corriente psicológica fundamenta el uso de las narraciones para provocar, a través de la persuasión narrativa, cambios en la intención de pedir ayuda.
- Identificar cómo influyen las actividades de refuerzo en la comprensión del mensaje.

1.3. Recopilación de datos

Para llevar a cabo la compilación, se utilizaron como principales bases de datos a Scopus y Ebsco, las cuales cuentan con convenios con el sistema de bibliotecas digitales de la Universidad del Azuay, lo que facilitó y aseguró el acceso a estas; además, también se consultó en Scielo y Google Académico, las mismas que son de libre acceso. Además, se usaron como facilitadores a los operadores booleanos “AND” y “OR”. Por otro lado, se usó el gestor bibliográfico Zotero.

Los principales documentos buscados fueron los de revisiones teóricas y bibliográficas; además de estudios de diseño experimental, tesis de doctorado y meta-análisis, según sea el caso. De igual manera, se encontraron investigaciones en español, en inglés y también en portugués.

Se utilizaron las siguientes palabras claves, con sus variaciones en inglés:

- Para el segundo capítulo: Abuso sexual infantil, definición, tipos, causas, consecuencias, factores de riesgo y de protección, rutas de protección, Ecuador, Azuay, Cuenca, emergencia sanitaria, Covid, confinamiento.
- Para el tercer capítulo: Apoyo social percibido, abuso sexual infantil, tipos, fuentes, familiar, pares, amistades o comunidad, autoridades o institucional, revelación, rechazo social.
- Para el cuarto capítulo: Persuasión narrativa, narración, persuasión, transporte narrativo, modelos, identificación con los personajes, ficción, realismo, similitud, intención de conducta, niños.
- Para el quinto capítulo: Abuso sexual infantil, intervención, cuento, prevención, psicoeducación, biblioterapia, terapia narrativa, cuentoterapia, persuasión, psicología, psicología cognitiva, teorías del aprendizaje.

- Para el sexto capítulo: Tareas de refuerzo, actividades de refuerzo, post-lectura, comprensión del mensaje, distracción, tipos.

1.3.1. Criterios de inclusión

- Estudios que contengan las palabras claves.
- Estudios cuya población sean niños y/o adolescentes.
- Investigaciones de los últimos 10 años.

1.3.2. Criterios de exclusión

- Estudios que indaguen las temáticas mencionadas desde las perspectivas de otras carreras diferentes a las de comunicación social y psicología.
- Estudios que aborden el tema del abuso sexual con otras herramientas o métodos que no sean el cuento o las narraciones.
- Estudios que hablen del apoyo social percibido en otras problemáticas sociales.
- Estudios con poblaciones de adultos y adultos mayores.
- Estudios que no aporten a cumplir los objetivos específicos.
- Investigaciones con poca validez y fiabilidad.

1.4. Selección de artículos

Luego de realizar la indagación en los buscadores mencionados y usando las palabras claves correspondientes al capítulo 2, con el operador booleano AND, se detalla lo siguiente:

Figura 1.

Búsqueda del capítulo 2

		Abuso sexual infantil Definición	Abuso sexual infantil Tipos	Abuso sexual infantil Causas	Abuso sexual infantil Consecuencias	Abuso sexual infantil Factores de riesgo de protección	Abuso sexual infantil Rutas de protección Ecuador	Abuso sexual infantil Ecuador	Abuso sexual infantil Azuay	Abuso sexual infantil Cuenca	Abuso sexual infantil Emergencia sanitaria Ecuador	Abuso sexual infantil Covid Ecuador	Abuso sexual infantil Confinamiento Ecuador	TOTAL
Scopus	AND	Es: - In: 287	Es: - In: 2.183	Es: - In: 570	Es: - In: 1.089	Es: - In: 315	Es: - In: 3	Es: - In: 5	Es: - In: -	Es: - In: -	Es: - In: -	Es: - In: -	Es: - In: -	Es: 0 In: 4.452
	Psicología	In: 120	In: 1.048	In: 155	In: 459	In: 156	-	In: 2	-	-	-	-	-	In: 1.940
Ebsco	AND	Es: 2 In: 196	Es: 34 In: 1.122	Es: 4 In: 146	Es: 23 In: 566	Es: 1 In: 91	Es: - In: -	Es: 3 In: 5	Es: - In: -	Es: - In: -	Es: - In: -	Es: - In: -	Es: - In: -	Es: 67 In: 2.126
	Psicología	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Scielo	AND	Es: 3 In: 6	Es: 7 In: 27	Es: 1 In: 14	Es: 16 In: 35	Es: 2 In: 1	Es: - In: -	Es: 2 In: 2	Es: - In: -	Es: 1 In: 1	Es: - In: -	Es: - In: -	Es: - In: -	Es: 32 In: 86
	Psicología	In: 2	In: 3	In: 3	In: 12	-	-	-	-	In: 1	-	-	-	Psic: 21
TOTAL													Artículos 6.763	
													Psicología 1.961	

Nota: Es: español. In: inglés. Psic.: psicología.

Fuente: Elaboración propia.

En dicho capítulo se obtuvieron 6.763 artículos; de los cuales 1.961 pertenecen al ámbito de la psicología. Después de una revisión más exhaustiva según los criterios de inclusión y exclusión, se eligieron 9 artículos base para este apartado (Véase Anexo 1, p. 120).

Para el desarrollo del capítulo 3 se usaron los operadores booleanos AND y OR, como se muestra en la siguiente ilustración:

Figura 2.

Búsqueda del capítulo 3

		Apoyo social percibido Abuso sexual infantil	Apoyo social percibido Tipos Abuso sexual infantil	Apoyo social percibido Fuentes Abuso sexual infantil	Apoyo social percibido Familiar Abuso sexual infantil	Apoyo social percibido Pares Amistades Comunidad Abuso sexual infantil	Apoyo social percibido Autoridades Institucional Abuso sexual infantil	Apoyo social percibido Revelación Abuso sexual infantil	Apoyo social percibido Abuso sexual infantil Rechazo social	TOTAL
Scopus	AND	Es: - In: 100	Es: - In: 18	Es: - In: 6	Es: - In: 34	Es: - In: 16	Es: - In: -	Es: - In: 16	Es: - In: 1	Es: - In: 93
	OR	-	-	-	Es: 2	-	In: 2	-	-	Es: 2 - In: 3
	Psicología	In: 60	In: 13	In: 5	Es: 1	In: 8	In: 2	In: 12	In: 1	Psic: 102
Ebsco	AND	Es: - In: 26	Es: - In: 4	Es: - In: 1	Es: - In: 21	Es: 256 In: 44.143	Es: 2 In: 325	Es: - In: 3	Es: - In: -	Es: 258 In: 44.523
	OR	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Psicología	In: 24	-	-	-	Es: 34 - In: 788	In: 275	-	-	Psic: 1.121
SciELO	AND	Es: - In: 2	Es: - In: -	Es: - In: -	Es: - In: 1	Es: - In: -	Es: - In: -	Es: - In: -	Es: - In: -	Es: - In: 3
	OR	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Psicología	In: 2	-	-	In: 1	-	-	-	-	Psic: 3
TOTAL									Artículos	44.882
									Psicología	1.226

Nota: Es: español. In: inglés. Psic.: psicología.

Fuente: Elaboración propia.

En una primera búsqueda se encontraron 44.882 estudios; de ellos, 1.226 son de la rama psicológica Finalmente, se escogieron 6 artículos para elaborar esta sección (Véase Anexo 2, p. 123).

De igual forma, se visibiliza para el capítulo 4, en el que se utilizaron los operadores booleanos AND y OR:

Figura 3.

Búsqueda del capítulo 4

		Persuasión narrativa Narración	Persuasión narrativa Persuasión	Persuasión narrativa Transporte narrativo	Transporte narrativo Modelos	Identificación con personajes Niños	Identificación con personajes Ficción	Identificación con personajes Realismo	Identificación con personajes Similitud	Persuasión narrativa Intención de conducta	Identificación con personajes Intención de conducta	TOTAL
Scopus	AND	-	-	Es: - In: 8	Es: - In: 108	Es: - In: -	Es: 1 In: -	Es: - In: -	Es: - In: -	Es: - In: 1	Es: - In: -	Es: 1 In: 117
	OR	Es: 4 In: 6.610	Es: 8.125 In: 520	Es: - In: 698	-	-	-	-	-	-	-	Es: 8.129 In: 7.828
	Psic. / Com.	In: 1.089	Es: 1.338	In: 20	In: 8	-	-	-	-	-	-	Psic/Com: Es:
Ebsco	AND	-	-	Es: 2 In: 450	Es: - In: 4	Es: - In: 53	Es: 4 In: 73	Es: 2 In: 9	Es: 2 In: 115	Es: 1 In: -	Es: 1 In: -	Es: 12 In: 704
	OR	Es: 1.406 In: 196.811	Es: 425 In: 10.238	Es: 17 In: 235	-	-	-	-	-	-	-	Es: 1.848 In: 207.284
	Psic. / Com.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
SciELO	AND	-	-	Es: 1 In: -	Es: - In: -	ES: - In: 1	Es:1 In: 1	Es: 1 In: 2	Es: 1 In: 14	Es: 1 In: -	Es: 1 In: -	Es: 6 In: 18
	OR	Es: 248 In: 553	Es: 72 In: 11	Es: 4 IN: 10	-	-	-	-	-	-	-	Es: 324 In: 574
	Psic. / Com.	Es: 15 - In: 248	In: 8	Es: 2	-	-	Es: 1	Es: 1	-	-	-	Psic/Com: Es: 17 - In: 258
TOTAL											Artículos	40.345
											Psic. / Com.	2.730

Nota: Es: español. In: inglés. Psic.: psicología. Com.: comunicación.

Fuente: Elaboración propia.

En un principio, se obtuvieron 40.345 artículos; de estos, 2.730 son desde una perspectiva psicológica y/o de la comunicación para la salud. Luego, descartando los artículos que no cumplen con los criterios planteados, se usaron 10 investigaciones para el desarrollo de este capítulo (Véase Anexo 3, p. 126).

En el capítulo 5, utilizando ambos operadores booleanos ya mencionados, se encontró lo siguiente:

Figura 4.

Búsqueda del capítulo 5

	Abuso sexual infantil Intervención	Abuso sexual infantil Cuento	Abuso sexual infantil Intervención Cuento	Abuso sexual infantil Prevención Cuento	Abuso sexual infantil Psicoeducación Cuento	Abuso sexual infantil Biblioterapia	Abuso sexual infantil Terapia narrativa	Abuso sexual infantil Cuentoterapia	Psicología Persuasión	Persuasión Psicología cognitiva	Persuasión Psicología Teorías del aprendizaje	TOTAL	
Scopus	AND	Es: - In: 2.361	Es: - In: 207	Es: - In: 31	Es: - In: 18	Es: - In: -	Es: 1 In: 48	Es: - In: 17	Es: 5 In: 743	Es: 1 In: 118	Es: - In: 10	Es: 7 In: 3.557	
	OR	Es: - In: -	- -	- -	Es: 2 In: 2.320	Es: 0 In: 290	- -	- -	- -	- -	Es: 0 In: 89	Es: 2 In: 2.610	
	Psicología	Es: 0 - In: 1.127	In: 83	In: 15	In: AND 5 - OR 956	In: 128	Es: 1 - In: 4	Es: 1 - In: 27	In: 12	Es: 5 - In: 743	Es: 1 - In: 52	In: AND 2 - OR 27	Psic: 2.767
Ebsco	AND	Es: 39 In: 1.382	Es: 1 In: 399	Es: 0 In: 27	Es: 1 In: 33	Es: 0 In: 33	Es: - In: 6	Es: - In: 12	Es: - In: -	Es: 24 In: 4.267	Es: 1 In: 47	Es: 0 In: 0	Es: 66 In: 6.206
	OR	- -	- -	- -	Es: 1.552 In: 1.000.000	Es: 1.000.000 In: 1203	- -	- -	- -	- -	Es: 18.142 In: 18.142	Es: 1.019.694 In: 1.019.345	
	Psicología	Es: 5 - In: 133, terap. 200	Es: 1 - In: 30	In: 22, preven. 2, terap. narrat. 3	Es: AND 1, OR 40 - In: AND preven. 22, OR preve. 606, psic 3.352	Es: OR 1.918 - In: AND preven. 21, OR 8	In: 2	In: 7	Es: 13 - In: 795, modif. cond. 98	Es: 1 - In: 27	In: 814	Psic: 8.121	
SciELO	AND	Es: 3 In: 4	Es: - In: 2	Es: - In: -	Es: - In: -	Es: - In: -	Es: - In: -	Es: - In: -	Es: 4 In: 4	Es: - In: -	Es: - In: -	Es: 7 In: 10	
	OR	- -	- -	- -	Es: 38 In: 287	Es: 40 In: 78	- -	- -	- -	- -	Es: 0 In: 0	Es: 78 In: 365	
	Psicología	In: 2	In: 1	-	Es: OR 9 - In: OR 80	In: OR 64	-	-	In: 3	-	-	Psic: 159	
TOTAL											Artículos	2.051.947	
											Psicología	1.1047	

Nota: Es: español. In: inglés. Psic.: psicología. Preven.: prevención. Terap.: terapia. Terap. Narrat.: terapia narrativa. Modif. Cond.: modificación de conducta.

Fuente: Elaboración propia.

En este apartado se hallaron 2.051.947 resultados; entre estos, 11.047 eran investigaciones afines a los propósitos de este trabajo. Así pues, después de una revisión más detallada, se determinaron 8 estudios para su elaboración (Véase Anexo 4, p. 130).

Por último, para el capítulo 6 también se utilizaron los dos operadores booleanos, como se puede ver a continuación:

Figura 5.

Búsqueda del capítulo 6

		Tareas de refuerzo Actividades de refuerzo	Tareas de refuerzo Poslectura	Actividades de refuerzo - poslectura	Tareas de refuerzo Compresión del mensaje	Tareas de refuerzo Distracción	Tareas de refuerzo Tipos	TOTAL
Scopus	AND	-	-	-	Es: - In: -	Es: - In: 25	Es: - In: 927	Es: - In: 952
	OR	Es: - In: 7.734	Es: - In: 11.123	Esp: 3 In: 7.334	-	-	-	Es: 3 In: 26.191
	Psic / Com	In: 817	In: 1.560	In: 817	-	In: 4	In: 159	Psic: In: 3.357
Ebsco	AND	-	-	-	Es: 1.317 In: 7.729	Es: 154 In: 1	Es: 793 In: 49	Es: 2.264 In: 7.779
	OR	Es: 7 In: 932	Es: 1 In: 725	Es: 6 In: 377	-	-	-	Es: 14 In: 2.034
	Psic / Com	-	-	-	-	-	-	-
Scielo	AND	-	-	-	Es: - In: -	Es: - In: -	Es: 2 In: 2	Es: 2 In: 2
	OR	Es: 6 In: 45	Es: 2.540 In: 1.183	Es: 11.740 In: 1.183	-	-	-	Es: 14.286 In: 2.411
	Psic / Com	In: 14	Es: 477	Es: 1.217	-	-	Es: 2	Psic: Es: 1.696 - In: 14
TOTAL							Artículos	55.938
							Psic / Com	5.067

Nota: Es: español. In: inglés. Psic.: psicología. Com.: comunicación.

Fuente: Elaboración propia.

Entonces, en una primera instancia se encontraron 55.938 investigaciones; siendo 5.067 las que tienen una perspectiva psicológica y/o de comunicación para la salud. Finalmente, fueron 2 los artículos que cumplieron con los criterios planteados (Véase Anexo 5, p. 134).

Así pues, se concluye especificando que para la elaboración de la presente revisión bibliográfica se utilizaron un total de 35 estudios.

Capítulo 2: El abuso sexual infantil.

Introducción

En este capítulo se abordará la problemática del Abuso Sexual Infantil y todo lo respectivo a su sustentación teórica. En primer lugar, se hará un recuento de la historia de este dilema social, empezando desde una perspectiva internacional, para llegar a la visión nacional. Luego, se conceptualizará este término, describiendo brevemente los tipos de maltrato que puede sufrir un niño, para terminar detallando los diferentes tipos de abuso sexual a los que podría ser sometido el infante.

Posterior a esto, se explicarán los principales factores que influyen en el Abuso Sexual Infantil (en adelante, ASI), tanto de riesgo, como protectores. De la misma manera, se especifican las principales causas y consecuencias del ASI en las diferentes esferas de la vida de los niños. Por otro lado, se realizará un breve abordaje de los protocolos y rutas de actuación que estipulan las entidades pertinentes en nuestro país, especialmente en casos de abuso que se den en el ambiente escolar. Y, para terminar, se llevará a cabo una recopilación de datos que reflejen la incidencia del ASI en nuestro país y en nuestra localidad, intentando resaltar el impacto que la emergencia sanitaria por Covid-19 ha tenido en esta problemática.

1. Antecedentes

El abuso sexual en niños es un grave problema que ha existido por años, pero que no ha tenido la importancia y la atención que merece, sin embargo, con el paso del tiempo las investigaciones sobre este tema han aumentado. Teniendo en cuenta lo mencionado, estas prácticas han estado presentes desde siempre en la historia de la humanidad, por lo que el abuso sexual infantil podría considerarse como un problema que viola las normas sociales e incluso morales. Sin embargo, fruto del análisis de esta problemática, se han reconocido los efectos negativos que trae para los niños y niñas como víctimas y donde, a partir de esto, se ha logrado el reconocimiento de los infantes como sujetos de derechos; no obstante, para llegar a este punto, ha pasado mucho tiempo y siguen dándose casos en los que los derechos de los niños no son cumplidos ni respetados (Orjuela y Rodríguez, 2012).

En la antigüedad, se aprecia que los niños carecían de derechos, ya que, a inicios del siglo XX, en países industrializados no había normas de protección; sin embargo, cuando se

reconoció la injusticia que vivían los niños se reforzó la iniciativa de proteger a esta población (UNICEF, 2019).

Durante el siglo XX se llegó a aprobar la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (CIDN). Este tratado se propuso en 1989 y ha reemplazado leyes antiguas sobre la niñez y adolescencia, haciendo que los niños sean vistos como agentes de derechos, así como también buscando que se ejerza su protección de manera efectiva (Bruñol, 1998).

Una publicación realizada por UNICEF (2018) enlista los derechos de los niños fundamentales que deben cumplirse a nivel mundial. El primer derecho señala la igualdad referente a etnias, culturas, religión y nacionalidad; el segundo derecho es a la protección en ámbitos físicos, mentales y sociales para un crecimiento saludable; el tercer derecho permite que el niño tenga una nacionalidad y nombre; como cuarto derecho esta que los niños tengan atención médica, alimentación y vivienda; el quinto derecho está relacionado con la educación y que todo niño con discapacidad debe tener una atención especial; el sexto derecho vela para que el niño tenga amparo y crezca en protección de una familia; el séptimo derecho señala que los niños tienen libertad de divertirse; el octavo derecho se refiere a la protección y atención en casos en los que el niño o niña se encuentre en peligro; el derecho número nueve indica que los niños deben ser protegidos en casos de abandono y trabajo infantil; y el último derecho, tiene que ver con que el niño reciba una educación que involucre la fraternidad universal y paz con los pueblos.

Referente a nuestro país, existe la Constitución de la República del Ecuador de 2008, la cual ha tenido ciertos cambios, pero sin mayor modificación de los artículos referentes a los niños, niñas y adolescentes (El Universo, 2017). Nuestra constitución vela por los derechos de los niños, niñas y adolescentes en varios aspectos, por ejemplo, en el ámbito psicológico, social, cultural, afectivo, emocional, entre otros; a continuación, se presentan los Artículos 44 y 45 que sustentan la información planteada.

Art. 44. El Estado, la sociedad y la familia promoverán de forma prioritaria el desarrollo integral de las niñas, niños y adolescentes, y asegurarán el ejercicio pleno de sus derechos; se atenderá al principio de su interés superior y sus derechos prevalecerán sobre los de las demás personas.

Las niñas, niños y adolescentes tendrán derecho a su desarrollo integral, entendido como proceso de crecimiento, maduración y despliegue de su intelecto y de sus capacidades, potencialidades y aspiraciones, en un entorno familiar, escolar, social y comunitario de afectividad y seguridad. Este entorno permitirá la satisfacción de sus

necesidades sociales, afectivo – emocionales y culturales, con el apoyo de políticas intersectoriales nacionales y locales.

Art. 45. Las niñas, niños y adolescentes gozarán de los derechos comunes del ser humano, además de los específicos de su edad, el Estado reconocerá y garantizará la vida, incluido el cuidado y protección desde la concepción.

Las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a la integridad física y psíquica; a su identidad, nombre y ciudadanía; a la salud integral y nutrición; a la educación y cultura, al deporte y recreación; a la seguridad social; a tener una familia y disfrutar de la convivencia familiar y comunitaria; a la participación social; al respeto de su libertad y dignidad; a ser consultados en los asuntos que les afecten; a educarse de manera prioritaria en su idioma y en los contextos culturales propios de sus pueblos y nacionalidades; y a recibir información acerca de sus progenitores o familiares ausentes, salvo que fuera perjudicial para su bienestar.

El Estado garantizará su libertad de expresión y asociación, el funcionamiento libre de los consejos estudiantiles y demás formas asociativas. (Constitución De La República Del Ecuador, 2015, p. 21-22)

En nuestro país, además, existe el Código Orgánico Integral Penal (COIP) que estipula las normas que componen el sistema jurídico del Ecuador. A continuación, se especifica el objetivo que busca esta norma.

Artículo 1.- Finalidad. - Este Código tiene como finalidad normar el poder punitivo del Estado, tipificar las infracciones penales, establecer el procedimiento para el juzgamiento de las personas con estricta observancia del debido proceso, promover la rehabilitación social de las personas sentenciadas y la reparación integral de las víctimas. (COIP, 2014, p. 5)

A su vez, se cuenta, dentro del área civil, con el Código de la Niñez y Adolescencia (CNA), el cual señala:

Art. 1.- Finalidad. - Este Código dispone sobre la protección integral que el Estado, la sociedad y la familia deben garantizar a todos los niños, niñas y adolescentes que viven en el Ecuador, con el fin de lograr su desarrollo integral y el disfrute pleno de sus derechos, en un marco de libertad, dignidad y equidad.

Para este efecto, regula el goce y ejercicio de los derechos, deberes y responsabilidades de los niños, niñas y adolescentes y los medios para hacerlos efectivos, garantizarlos y protegerlos, conforme al principio del interés superior de la niñez y adolescencia y a la doctrina de protección integral. (Código de la Niñez y Adolescencia, 2014, p. 1)

Ibídem, en el Artículo 11 se describe el interés superior del niño:

Art. 11.- El interés superior del niño. - El interés superior del niño es un principio que está orientado a satisfacer el ejercicio efectivo del conjunto de los derechos de los niños, niñas y adolescentes; e impone a todas las autoridades administrativas y

judiciales y a las instituciones públicas y privadas, el deber de ajustar sus decisiones y acciones para su cumplimiento. (Código de la Niñez y Adolescencia, 2014, p. 3)

Por otra parte, también se encuentran las Juntas Cantonales de Protección de Derechos, entidades que pertenecen al Sistema Nacional Descentralizado de Protección Integral a la Niñez y Adolescencia:

Art. 205.- Naturaleza Jurídica. - Las Juntas Cantonales de Protección de Derechos son órganos de nivel operativo, con autonomía administrativa y funcional, que tienen como función pública la protección de los derechos individuales y colectivos de los niños, niñas y adolescentes, en el respectivo cantón.

Las organizará cada municipalidad a nivel cantonal o parroquial, según sus planes de desarrollo social. Serán financiadas por el Municipio con los recursos establecidos en el presente Código y más leyes. (Código de la Niñez y Adolescencia, 2014, p. 56)

Para que los niños sean reconocidos como personas con derechos, se ha tenido que caminar un largo sendero, que sin duda no ha sido fácil; pero se ha logrado avances, pues ya se los reconoce como un grupo de atención prioritaria. Lo que se espera es que esta iniciativa siga progresando para que los derechos infantiles sean cumplidos en su totalidad. Es por eso que se considera importante señalar los enfoques de derecho para que estos sean cumplidos en casos de violencia y abuso sexual (Ministerio de Educación del Ecuador, 2020).

Figura 6.

Tipos de enfoques para abordar casos de violencia



Fuente: Ministerio de Educación del Ecuador (2020).

2. Definición de abuso sexual

El Abuso Sexual Infantil (ASI) es sin duda una de las formas de maltrato más catastróficas y lamentables que son infringidas por las personas en contra de los niños y niñas, y que, además, tiene mayores repercusiones en la vida del niño; el abuso sexual constituye una de las principales causas de maltrato infantil que, por sus implicaciones sobre la dignidad de la persona, la genealogía familiar, los efectos morales, sociales y psicológicos merecen un estudio aparte (Barney y Londoño, 2006).

Por lo tanto, antes de hablar del abuso sexual, es pertinente empezar conceptualizando el maltrato infantil. Este se refiere a aquellas acciones u omisiones que vendrían a ser un trato negligente, en donde privan a los niños de sus derechos y ponen en riesgo o interfieren en su desarrollo físico, psíquico y social, los actores de estos hechos pueden ser personas, instituciones o la sociedad como tal (Magaña *et al.*, 2014; Náñez *et al.*, 2001). Cabe recalcar que este problema no es solo actual, sino que se ha presentado desde hace muchos años atrás, en donde lamentablemente se pasaba por alto esta grave problemática, no obstante, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020) señala que, en el último año, 1000 millones de niños entre la edad de dos a siete años, fueron víctimas de algunos tipos de violencia, entre estas está la violencia sexual. Es importante definir por separado a determinados términos que serán de ayuda para una mejor comprensión de esta temática.

En primer lugar, el término abuso, se concebirá como una violación de los límites permitidos o saludables para las personas. Es decir, el abuso es la relación asimétrica entre dos o más sujetos, en donde uno de estos cumplirá el rol activo, que vendría siendo el agresor y en lo opuesto, el otro sujeto, tendría el rol pasivo, que es quien sufre el abuso; la persona con el rol activo, abusador, cumple ciertas características impositivas frente a la víctima, teniendo acciones abusivas frente a este (Navarro y Salinas, 1998). Por otro lado, al estar este estudio enfocado en los niños, se ve la importancia de delimitar esta expresión, según el Código de la Niñez y Adolescencia, - en donde señala que niño o niña es la persona que no ha cumplido doce años, y que, a partir de esta edad, para ambos sexos, se denominará adolescente hasta los dieciocho años (Constitución de la República del Ecuador, 2015).

De manera que el concepto de abuso sexual se refiere a la acción sexual transgresora e impuesta por parte de un agresor hacia una víctima, en contra de su voluntad. Es decir, el abuso sexual infantil tiene que ver con cualquier acción de índole sexual que una persona tenga hacia un niño, en este grupo se pueden discriminar aquellas acciones con o sin contacto físico (Aguilar, 2009). A su vez, en el Código Integral Penal se estipula lo siguiente:

Artículo 170.- Abuso sexual. - La persona que, en contra de la voluntad de otra, ejecute sobre ella o la obligue a ejecutar sobre sí misma u otra persona, un acto de naturaleza sexual, sin que exista penetración o acceso carnal, será sancionada con pena privativa de libertad de tres a cinco años.
Cuando la víctima sea menor de catorce años de edad o con discapacidad; cuando la persona no tenga capacidad para comprender el significado del hecho o por cualquier

causa no pueda resistirlo; o si la víctima, como consecuencia de la infracción, sufra una lesión física o daño psicológico permanente o contraiga una enfermedad grave o mortal, será sancionada con pena privativa de libertad de cinco a siete años. Si la víctima es menor de seis años, se sancionará con pena privativa de libertad de siete a diez años. (COIP, 2014, pp. 28-29)

De igual manera, el Código de la Niñez y Adolescencia conceptualiza al abuso sexual infantil como:

Art. 68.- Concepto de abuso sexual. - Sin perjuicio de lo que dispone el Código Penal sobre la materia, para los efectos del presente Código constituye abuso sexual todo contacto físico, sugerencia de naturaleza sexual, a los que se somete un niño, niña o adolescente, aun con su aparente consentimiento, mediante seducción, chantaje, intimidación, engaños, amenazas, o cualquier otro medio. Cualquier forma de acoso o abuso sexual será puesto en conocimiento del Agente Fiscal competente para los efectos de la ley, sin perjuicio de las investigaciones y sanciones de orden administrativo que correspondan. (Código de la Niñez y Adolescencia, 2014, p. 18)

Para poder centrarnos más en el concepto de abuso sexual, se puede tener en cuenta dos criterios: asimetría de edad y coerción. La asimetría de edad se refiere a la diferencia de edad que hay entre la víctima y el victimario, la cual por el grado de madurez biológica impide una actividad sexual común; mientras que por coerción se entiende al uso de la fuerza física, la presión y el engaño los mismos que deben ser criterios suficientes para etiquetar a una conducta de abuso sexual, independientemente de la edad del agresor, es decir, estas son las conductas que utiliza el atacante para someter a la víctima (Barney y Londoño, 2006).

2. 1. Tipos de maltrato infantil

Como se indicó anteriormente el abuso sexual es un tipo de maltrato infantil; sin embargo, es importante indicar que no hay una clasificación universal, pero hay ciertos criterios y clasificadores que comparten cierta homogeneidad (Aparicio, 2008). Es por eso por lo que en la Tabla 1, se puede apreciar la recopilación realizada por Santana-Tavira *et al.* (1998), quienes muestran una clasificación por autor y los distintos tipos de maltrato según los aspectos: físico, sexual, emocional, psicológico, social, negligencia y un apartado denominado otros.

Tabla 1.*Tipos de maltrato*

Autor	Tipo de maltrato						
	Físico	Psicológico	Emocional	Psicológico	Social	Negligencia	Otros
Loredo (1994)	Agresión física	Abuso sexual	Deprivación emocional				Síndrome de Muchausen
Martínez (1993)	Físico	Sexual	Deprivación afectiva			Descuido	
Claussen (1991)	Físico			Psicológico		Negligencia	
Suarez (1992)	Físico			Psicológico social			
Milling (1994)	Físico	Abuso sexual		Psicológico			

Fuente: Elaboración propia con base en datos de Santana-Tavira *et al.* (1998).

2. 2. *Tipos de abuso sexual infantil*

Siempre que estén presentes los criterios antes mencionados (coerción y/o asimetría) entre un niño y cualquier otra persona adulta, las conductas sexuales se deben considerar como abusivas. Sin embargo, se pueden distinguir los siguientes tipos y subtipos:

Es pertinente delimitar a qué se refieren estos grupos de abuso, en primer lugar, el abuso sexual con contacto implica comportamientos con los genitales y otras partes del cuerpo tanto del abusado como del abusador; mientras que, el abuso sin contacto físico es el que tiene presente conductas como la masturbación, exhibición, observación del niño, entre otros que se detallarán más adelante (Cely, 2003).

El abuso sexual se puede presentar de tres formas: el abuso sexual propiamente dicho, involucra a una figura cercana, ya sea de autoridad o un cuidador; cuando es practicado por un familiar se conoce como incesto; el ataque sexual es cuando el agresor resulta desconocido para el niño o niña; la explotación sexual se da cuando utilizan a los niños/as como objetos comerciales (prostitución infantil, pedofilia, turismo sexual y pornografía infantil) (Barney y Londoño, 2006).

2.2.1. Con contacto físico:

El abuso con contacto físico o también llamado agresión sexual directa puede darse de distintas formas, que van desde roces o caricias hasta penetración (Casella, 2016). Aquí están aquellos comportamientos que tiene contacto con: boca, pechos, genitales, ano o cualquier otra parte del cuerpo con la que el abusador tiene el objetivo de satisfacerse o excitarse (Cely, 2003). A continuación, se enlistan los subtipos de abuso sexual con contacto físico:

- Violación.
- Penetración digital.
- Penetración vaginal con el pene.
- Penetración vaginal o anal con un objeto.
- Caricias.
- Contacto genital oral.
- Involucramiento del niño en contactos sexuales con animales.

2.2.2. Sin contacto físico:

- Propuestas verbales de actividad sexual explícita.
- Exhibicionismo: acto de mostrar los órganos sexuales de una manera inapropiada.
- Obligar a los niños a ver actividades sexuales de otras personas. Ejemplo: padres u otras personas que impliquen a los niños en la observación de coito o ver pornografía.

Este tipo de abuso también se conoce como agresión sexual indirecta y, como se explicó, no implica el contacto físico pero que va desde hacerle ver al niño pornografía, hacer que toque, acaricie los genitales del abusador es decir que el infante realice cosas para la satisfacción del adulto agresor (Casella, 2016). Sin embargo, a pesar de no tener ningún contacto físico con la víctima no deja de ser un abuso por el hecho de que vulnera los derechos del niño (Cely, 2003).

2.2.3. Pornografía infantil - Explotación sexual

Se refiere a aquello que desborda los límites de lo ético, erótico y estético, con finalidad de provocación sexual, constituyendo, por tanto, imágenes obscenas o situaciones impúdicas de los niños, una definición más completa es la que incluye la "pornografía

virtual", que son todas las imágenes con contenido sexual de infantes capturadas a través de medios técnicos o también denominada "pornografía técnica", además incluye todo el material que contenga la voz o una imagen alterada del niño o niña (García-Hernández, 2013).

Mientras que la explotación sexual es aquella que involucra conductas o actividades que están relacionadas con la producción de pornografía infantil. Es aquella que promueve la prostitución infantil y el turismo sexual de acuerdo con Casella (2016).

2.2.4. Culturales

Se refiere a casos como la extirpación del clítoris, casamiento de niños sin su consentimiento y rituales satánicos (De Antoni *et al.*, 2011).

2.2.5. Intrafamiliar y extrafamiliar con ofensor conocido o sin ofensor conocido

Otros tipos de abuso según el estudio de Almonte *et al.*, (2002) son el abuso intrafamiliar y el abuso extrafamiliar con ofensor conocido y extrafamiliar sin ofensor conocido; el primero tiene que ver con la involucración de un miembro de la familia, es decir, el abusador y el niño/a abusado serían parte de la misma familia (padre, madre, abuelos, tíos, primos, etc.); se señalan además que esta es la forma más común de abuso sexual infantil (García-Piña *et al.*, 2009; Moyón-Quintoa, 2011). A este tipo de abuso se le conoce como incesto, el cual suele darse de la siguiente manera: comienza con caricias; pasa a la masturbación y al contacto buco genital; y, solo en algunos casos, evoluciona al coito vaginal, que suele ser más tardío (cuando la niña alcanza la pubertad). Por otra parte, los niños con mayor riesgo de victimización son aquellos con una capacidad reducida para resistirse o revelarlo, como son los que todavía no hablan y los que muestran retrasos del desarrollo y discapacidades físicas y psíquicas (Garro-Vargas, 2012).

Por otro lado, el abuso extrafamiliar con ofensor conocido es cuando el abusador es alguien externo a la familia pero que pueden conocerlo, generalmente este abuso se da en lugares cercanos a la morada de la víctima y es cometido por personas cuya relación es baja o casi nula con la familia del niño (De Antoni *et al.*, 2011). Por último, el abuso extrafamiliar sin ofensor conocido es aquel que se caracteriza por darse fuera del núcleo familiar y es cometido por una persona ajena a este núcleo; este tipo de maltrato, como los otros genera un

daño a la víctima, pero, de forma particular también afecta al sistema familiar, pues los padres llegan a ser vistos como víctimas y no como culpables (Peña y Londoño, 2018).

2.2.6. Abuso sexual agudo y crónico

Se diferencian por las siguientes características: el abuso sexual agudo es un evento que se da cuando una persona desconocida por la víctima comete una violación, pues hay una penetración vaginal, anal u oral; por tanto, existirían evidencias biológicas (espermatozoides) que serán buscadas por el cuerpo médico. Por otro lado, el abuso sexual crónico se caracteriza porque el evento ha ocurrido hace semanas, meses o años; generalmente el agresor es un familiar o conocido; el exhibicionismo, las caricias o tocamiento son las formas más peculiares de este tipo de abuso y para cubrir el abuso utilizan el engaño y las amenazas; la toma de muestras no es favorable en estos casos (González-Sáenz *et al.*, 2016).

2.2.7. Grooming

Este tipo de abuso sexual va aumentando en los últimos años, ya que las redes sociales son la forma que utiliza el abusador para llegar hasta sus víctimas; este abuso es una forma de pederastia. *Grooming* es el acoso a niños y adolescentes por medio de internet, con la creación de un perfil falso que el abusador utiliza para hacerse pasar por un menor; de este modo se gana la confianza de la víctima y procede a pedirle que realice cosas inauditas para luego chantajearla y/o amenazarla en caso de que esta se niegue a hacer lo que el agresor le pida. Además, es importante señalar que esta dinámica puede llegar a un encuentro personal entre el abusado y abusador (Tallacagua y Dorata, 2017).

2.3. Tipología de violencia sexual en Ecuador:

Según el Código Orgánico Integral Penal (COIP, 2014), divide y define a la violencia sexual en los siguientes tipos:

Acoso sexual: persona con estatus de superioridad (tutor, profesor, médico, etc.) que pide acciones de naturaleza sexual para sí mismo o para terceros, esta petición se hace a personas que están bajo su cuidado o tutela, aprovechándose de su situación de poder.

Abuso sexual: es toda interacción sexual que se realiza en contra de la voluntad de un niño, niña o adolescente (NNA), en la que el consentimiento no existe o no puede ser dado, no

dependerá de que, si el niño o niña entienda la naturaleza sexual de la actividad e incluso cuando no muestre signos de rechazo, exista o no penetración o acoso carnal.

Violación: acceso carnal, con introducción total o parcial del miembro viril, ya sea por vía oral, anal o vaginal; o la introducción (vía anal o vaginal) de objetos, dedos u órganos distintos al miembro viril, a una persona de cualquier sexo.

Estupro: una persona mayor de dieciocho años utilice el engaño para tener relaciones sexuales con otra persona que sea mayor de catorce años y menor de dieciocho; generalmente ese tipo de violencia se encuentra detrás de un enamoramiento falso.

Pornografía infantil y adolescente: es toda representación, producción, distribución, importación, exportación, oferta, venta o posesión, por cualquier medio, de un niño, niña y adolescentes dedicado a actividades sexuales explícitas, ya sean estas reales o simuladas, incluye también toda representación de los genitales de un NNA con fines sexuales.

Trata con fines sexuales: es el transporte, traslado, acogida o recepción de personas, usando la fuerza, amenaza y otras formas de coacción. Esta explotación incluirá la prostitución u otras formas de explotación sexual.

Violencia sexual digital: se puede realizar por medio de los recursos tecnológicos como computadoras, celulares, tabletas, video juegos, correo electrónico, redes sociales, mensajería instantánea, a través del mal uso de navegadores web, propagando fotos, videos, mensajes que atenten contra la dignidad del agredido.

2.3.1. Tipos de violencia virtual o digital:

- **Phishing.** - Suplantación de identidad.
- **Sextorsion.** - Chantaje con imagen o video.
- **Stalking.** - Cortejo hostigante.
- **Harrasement.** - Acoso por correos electrónicos o mensajes de celular.
- **Sexting.** - Envío de mensajes sexuales, eróticos o pornográficos.
- **Grooming.** - Adultos que se hacen pasar por una persona menor de edad (COIP, 2014; Ministerio de Educación del Ecuador, 2020).

2.4. Diferencia entre abuso sexual y violación

Se cree pertinente hacer énfasis en las diferencias que hay entre el abuso sexual y la violación, puesto que estos dos términos suelen ser confundidos, aunque los dos crímenes comparten la sexualidad como factor común, es decir, en los dos se involucra a los genitales y regiones sexuales tanto de la víctima como del victimario; sin embargo, hay diferencias marcadas entre estos términos, el abuso sexual infantil es un tocamiento de los genitales del niño/a, por lo contrario, en la violación se da el coito o el intento de este (Finkelhor, 2005). Según este autor, en cuanto a la parte legal, violación significa coito y para el intento se puede alegar otro tipo de cargo, no obstante, los dos tienen repercusiones legales.

En nuestro contexto, en el Código Orgánico Integral Penal se los señala como dos delitos diferentes (como se indica en el apartado anterior: Artículo 170.- Abuso sexual; Artículo 171.- Violación); por tanto, cada uno tiene distinta penalidad:

Artículo 170.- Abuso sexual. (...) será sancionada con pena privativa de libertad de tres a cinco años.

Cuando la víctima sea menor de catorce años de edad o con discapacidad; cuando la persona no tenga capacidad para comprender el significado del hecho o por cualquier causa no pueda resistirlo; o si la víctima, como consecuencia de la infracción, sufra una lesión física o daño psicológico permanente o contraiga una enfermedad grave o mortal, será sancionada con pena privativa de libertad de cinco a siete años.

Si la víctima es menor de seis años, se sancionará con pena privativa de libertad de siete a diez años. (COIP, 2014, p. 28)

Artículo 171.- Violación. (...) Quien la comete, será sancionado con pena privativa de libertad de diecinueve a veintidós años en cualquiera de los siguientes casos:

1. Cuando la víctima se halle privada de la razón o del sentido, o cuando por enfermedad o por discapacidad no pudiera resistirse.
2. Cuando se use violencia, amenaza o intimidación.
3. Cuando la víctima sea menor de catorce años.

Se sancionará con el máximo de la pena prevista en el primer inciso, cuando:

1. La víctima, como consecuencia de la infracción, sufre una lesión física o daño psicológico permanente.
2. La víctima, como consecuencia de la infracción, contrae una enfermedad grave o mortal.
3. La víctima es menor de diez años.
4. La o el agresor es tutora o tutor, representante legal, curadora o curador o cualquier persona del entorno íntimo de la familia o del entorno de la víctima, ministro de culto o profesional de la educación o de la salud o cualquier persona que tenga el deber de custodia sobre la víctima.
5. La o el agresor es ascendiente o descendiente o colateral hasta el cuarto grado de consanguinidad o segundo de afinidad.
6. La víctima se encuentre bajo el cuidado de la o el agresor por cualquier motivo.

En todos los casos, si se produce la muerte de la víctima se sancionará con pena privativa de libertad de veintidós a veintiséis años. (COIP, 2014, p. 29)

2.5. Estrategias de coerción

En casi todos los tipos de abuso sexual los abusadores empiezan por una interacción abusiva con el fin de ganarse la confianza del niño o niña; no siempre utilizan a la violencia o intimidación como herramienta inicial, más bien usan una forma de comunicación compleja que confunde al niño, usan el soborno y el chantaje emocional de forma que, gradualmente, hacen sentir al niño como cómplice mas no como víctima de la situación. El abusador recurrirá a mecanismos de coerción haciendo que la víctima tenga en secreto la situación abusiva (Tallacagua y Dorata, 2017). Teniendo en cuenta el impacto negativo que genera el ASI en sus víctimas y en las personas que las rodean, se considera de vital importancia brindar atención psicológica adecuada y a tiempo para amortiguar la crisis que desencadena.

3. Factores del abuso sexual infantil

3.1. Factores protectores

Se entiende por factores protectores a aquellas situaciones y características que van a reducir el impacto de riesgo y aumentan la probabilidad de que una persona pueda desarrollar ciertas conductas, las mismas que permitirán un desarrollo saludable en las etapas de su vida (Duque, 2015).

Por lo tanto, hay ciertos factores protectores frente al abuso sexual infantil, los mismos que van a ser puntos positivos para prevenir y tratar para una recuperación favorable en el caso que haya abuso. Para determinar estos factores protectores se utilizó el modelo de Bronfenbrenner (1996), el cual permite analizar aquellos factores que influyen en el comportamiento (o que aumentan el riesgo de cometer o padecer actos violentos), estos se basan en cuatro niveles: nivel individual, nivel de relaciones, nivel comunidad y nivel social (Linares *et al.*, 2002).

Con base en este modelo hemos recogido ciertos factores que ayudarán a prevenir el abuso sexual en niños y niñas que, como se verá a continuación, involucran tanto al niño como al entorno que lo rodea.

3.1.1. Nivel relacional – (familia)

En este aspecto influye enormemente una sana vinculación afectiva dentro del núcleo familiar, apoyo de la pareja en la crianza de los hijos, como también la integración social de los infantes y de los padres con la sociedad, fortaleciendo la red de apoyo psicosocial del niño; a su vez, la familia debe brindar seguridad económica y autonomía en el proceso de desarrollo (*Save the Children*, 2001). Los padres o cuidadores, quienes en primera instancia deben estar informados correctamente sobre la sexualidad y las manifestaciones que esta tiene en la infancia, con el fin de educar a sus hijos en temas como su cuerpo, sexualidad y riesgos; también es importante que los representantes sepan responder a las dudas y curiosidades que tengan los niños frente a temas relacionados como el embarazo, nacimiento de un niño, noticias o escenas de televisión, periódico y en redes sociales (Alvaré y Peláez, 2020).

Por otro lado, es importante que los miembros de la familia, especialmente los padres tengan en cuenta aquellas conductas y/o manifestaciones sexuales de los niños, puesto que esto es una forma particular que estos utilizan para expresar aquello que les preocupa o que están viviendo; las reacciones frente a estas manifestaciones deben ser sin violencia sino más bien tratar de entender qué es lo que el niño/a está queriendo expresar o indicar (Alvaré y Peláez, 2020).

Como se ha mencionado, la educación familiar es un factor protector vital. Es por eso por lo que la comunicación debe estar siempre presente en el círculo familiar, de esta forma el niño podrá expresar con palabras, además de las conductas que antes se mencionó, las situaciones que le inquieten. Otro aspecto importante es que la familia promueva un trato igualitario entre los hijos de acuerdo con el sexo, es decir, no marcar diferencias en tareas, oportunidades, decisiones, juegos, etc. (Alvaré y Peláez, 2020).

3.1.2. Nivel individual

3.1.2.1. Características y habilidades personales

Teniendo en cuenta que el abuso sexual es una amenaza para cualquier niño o niña, sin embargo, se ha podido determinar que ciertas características de la personalidad en conjunto con la interacción familiar son factores protectores frente a este problema; Finkelhor (2005), menciona que hay elementos importantes que cumplen el rol de factores protectores para el abuso sexual, entre estos está: educación a los niños en habilidades para determinar

situaciones de riesgo, fortalecimiento en la capacidad de pedir ayuda y de comunicar aquellas situaciones que le incomoden al niño o molesten.

Por otro lado, hay habilidades que se pueden potenciar en el niño, de modo que estas llegarían a ser un factor protector frente al abuso sexual. Entre estas están: promover aptitudes deportivas, artísticas y musicales, ya que favorecen al autocontrol sobre su vida; desarrollar habilidades para la resolución de problemas y estrategias de salida para posibles situaciones de abuso sexual; fomentar el cuidado del cuerpo y la expresión corporal (Deza-Villanueva, 2005).

3.1.3. Nivel comunidad

3.1.3.1. Conocimientos sobre cómo prevenir y actuar frente al ASI

Otro factor protector frente al abuso sexual infantil es que los niños tengan conocimientos sobre ciertos temas que están relacionados al abuso sexual; es importante señalar que estos pueden ser enseñados en el hogar, la escuela, en programa de prevención, entre otros. Las temáticas serían: derechos y responsabilidades, límites en la relación con pares y adultos, reconocer las partes del cuerpo, especialmente identificar los genitales (partes íntimas), distinguir los tipos de caricias y los sentimientos que estas provocan, normas de seguridad (teléfono de representante y dirección), diferenciar la información que debe guardar frente a secretos que no pueden ser ocultados, saber qué es el abuso sexual según la edad que tiene el niño (Deza-Villanueva, 2005).

3.2. Factores protectores en víctimas de abuso sexual

Es importante mencionar que se han podido determinar ciertos factores protectores que podrían ayudar luego de que un niño o niña ha sido víctima de abuso sexual, permitiéndoles una adaptación positiva luego de un fatal suceso; la resiliencia juega un papel fundamental en estos casos, puesto que el niño/a podrá tener una adaptación frente a la adversidad que el acaba de vivir recuperándose de las amenazas y temores que le deja este hecho (Pinto, 2014).

En este sentido, Reitsema y Grietens (2015) coinciden en que los hogares funcionales, que brindan apoyo y estabilidad a los infantes, pueden favorecer la revelación de hechos de violencia; así como también, el rol fundamental que cumplen los profesionales que se dedican

a la intervención psicológica, de modo que mediante un plan terapéutico estructurado intervendrán para casos de abuso sexual infantil (Pinto, 2014).

Otro factor protector para prevenir el abuso sexual infantil es tener una autoestima alta, puesto que se ha determinado que mientras más altos niveles de autoestima tenga el niño tendrá un mejor estilo de afrontamiento en dirección al problema; es aquí donde una habilidad del niño también juega un rol importante, el afrontamiento permitirá que el niño reduzca los niveles de estrés que están asociados con el abuso y además podrá contener el desarrollo de una patología; se sugiere un estudio minucioso sobre la temática de modo que se pueda entrenar a los niños en estos aspectos, es evidente la relación que hay entre la autoestima y las estrategias de afrontamiento, es por ello que trabajando con la autoestima se va a potenciar dicha habilidad de afrontamiento, esto en sentido tanto para la prevención como para la atención en casos de abuso sexual infantil (Chavez *et al.*, 2009).

3.2.1. Apoyo Social Percibido

El apoyo social percibido es la apreciación que un individuo tiene del soporte general o de conductas y comportamientos específicos de apoyo que la gente de su red social pueda darle (Malecki y Demeray, 2002). Para una víctima de ASI, es un componente fundamental de la resiliencia y una variable indispensable en su tratamiento y pronóstico (Brooks, 1994). La gran mayoría de publicaciones confirman la importancia de la percepción de apoyo social para el bienestar de la víctima de abuso sexual infantil, tanto en niños como en adultos (Pereda, 2011). Además, es un factor con gran influencia sobre la voluntad de los niños para revelar el delito sexual (Bussey y Grimbeek, 1995; Paine y Hansen, 2002).

En la actualidad, el apoyo social percibido es uno de los factores más investigados porque ayuda a superar las diversas etapas de la vida, las dificultades y factores estresores del día a día, las crisis personales o adaptativas e incluso problemas de salud (Feldman *et al.*, 2008). Este constructo psicosocial que juega un rol sumamente importante en la vida de los niños, pues está relacionado con el bienestar físico y psicológico de los infantes (González y Restrepo 2010; Kloomok y Cosden 1994; Uchino *et al.*, 1996; Wenz-Gross y Siperstein, 1997). La literatura ha demostrado que los niños, niñas y adolescentes que tienen altos niveles de apoyo social percibido, por lo general presentan menos problemas adaptativos en las diferentes etapas del ciclo vital (Compas, *et al.*, 1986; Hirsch, 1985; Hoffman *et al.*, 1988).

Se debe diferenciar entre el apoyo real (cantidad de relaciones que tiene el individuo) y el apoyo social percibido (lo que percibe la persona de las relaciones que tiene) (Lazarus y Folkman, 1984). Parece que “es la calidad de apoyo social que el individuo percibe y no la cantidad de figuras de apoyo de las que dispone, lo que incrementa o reduce el riesgo de dificultades en víctimas de crímenes violentos” (Yap y Devilly, 2004, p. 45). Siendo así, se encuentran los siguientes tipos de apoyo: el emocional (compartir los sentimientos y emociones); el apoyo de información (consejo o guía para la resolución de conflictos); y el apoyo material o instrumental (servicios o ayuda material directa para superar una situación) (O’Leary, 2009; Steel *et al.*, 2004).

Asimismo, este apoyo percibido puede provenir de diferentes fuentes. En primer lugar, está el apoyo que brindan los cuidadores, especialmente los padres (Luster y Small, 1997); luego, está el soporte de las amistades (Powers *et al.*, 2009) y; por último, también existe el apoyo que pueda provenir de la comunidad y de las instituciones, como policía o profesionales de la salud (Filipas y Ullman, 2001; Mason *et al.*, 2009; Wolfe *et al.*, 2003).

Como este constructo ha venido ganando importancia en el campo de la investigación, en los últimos años se han generado algunas escalas para medir el nivel de apoyo social percibido, específicamente en niños. Es así como Malecki *et al.* (2000) proponen la *Child and Adolescent Social Support Scale (CASS)*, basándose en la *Student Social Support Scale (SSSS)* de Nolten (1994). Se enfatiza el hecho de que la evaluación de las múltiples fuentes del apoyo social percibido puede ayudar a una mayor y más profunda comprensión del rol que tiene el apoyo social percibido en la vida de los niños, niñas y adolescentes del mundo (Malecki y Demeray, 2002).

Este factor, que tiene un importante rol en la presente investigación, será analizado con más detalle en las secciones posteriores (Véase más en Cap. 3, pp. 59 – 68).

4. Factores de riesgo

Los factores que a continuación se van a describir, vuelven a los niños más vulnerables y propensos a ser víctimas de abuso, a la vez que influyen en la repetición de estos hechos. El manual de *Save the Children* (2001) realiza la siguiente clasificación: factores individuales, familiares y socioculturales.

4.1. Factores individuales

Varios autores dicen que el ser niña implica gran riesgo, especialmente para abusos sexuales intrafamiliares, pues la mayoría de los agresores son varones heterosexuales (Gil, 1997; Vázquez y Calle, 1997). Finkelhor (1993) señala que los rangos de edades más vulnerables frente a los abusos son entre los seis y siete años, y entre los diez y doce.

Por otro lado, se encuentran en alto riesgo aquellos infantes con dificultades para resistirse o verbalizar los hechos de abusos, es decir, falta de habilidades sociales y de resolución de problemas (Horno *et al.*, 2001); así como los que padecen algún tipo de trastorno del desarrollo, así como alteraciones cognitivas y sensoriales, como, por ejemplo: autismo, Síndrome de Down, entre otros (Franco y Ramírez, 2016; Madansky, 1996). También, niños con carencias afectivas que pueden sentirse halagados por su ofensor, aunque a largo plazo esto se convierta en culpa (Horno *et al.*, 2001; Pérez y Borrás, 1996). Budín y Johnson (1989) llevaron a cabo un estudio con 72 varones encarcelados por ASI, donde estos señalaron que prefieren abusar de sus propios hijos/as y/o de niños “pasivos, tranquilos, ensimismados, solitarios y de hogares disueltos” (p. 79).

4.2. Factores familiares

Enfocados en el microsistema familiar, por ejemplo, situaciones en las que el niño conviva con una sola figura parental biológica (Finkelhor *et al.*, 1997); la presencia en el hogar de un varón que no tenga parentesco con el niño (Black *et al.*, 2001), como por ejemplo un padrastro (UNICEF, 2015) o de otros miembros de la familia extensa, como tíos, primos o abuelos (Margolin, 1994; Pou *et al.*, 2001). También, influye una deficiente supervisión parental (Finkelhor, 1993), los conflictos en las relaciones matrimoniales (Black *et al.*, 2001), poca cercanía en la relación materno-filial o falta de educación formal, especialmente en la madre, así como escasas muestras físicas de afecto por parte de los padres (UNICEF, 2015) o consumo de drogas por parte de miembros de la familia (McCloskey y Bayley, 2000).

Es relevante, además, una marcada dinámica patriarcal en las relaciones (UNICEF, 2015) y la existencia de personas violentas y/o víctimas de maltrato dentro del ambiente familiar (Arruabarrena *et al.*, 1996; Bowen, 2000; Cortés y Cantón, 1997; Mas, 1995; UNICEF, 2015; Vázquez, 1995; Whitaker *et al.*, 2008). De igual forma, las investigaciones señalan la transmisión intergeneracional del maltrato, o sea, que los agresores hayan sido víctimas de ASI (McCloskey y Bayley, 2000). Todo lo antes dicho se traduce en una

estructura familiar desorganizada y poco funcional; además, del hecho cultural que lleva a normalizar sucesos de abuso sexual a los infantes, dejándolos en el silencio y en la impunidad; a esto se le suma el que muchas veces, cuando los niños informan sucesos de esta índole, la mayoría de los padres y/o familiares no les creen (Flaherty y Sege, 2005; Franco y Ramírez, 2016).

En este aspecto, en el documento “Ecuador familia en cifras 2016” realizado por la UTPL, el Instituto Latinoamericano de la Familia (ILFAM) y la Corporación para el Desarrollo de la Familia (ORIENTAR) se señala que el 65% de nacimientos ocurridos entre 2010 y 2014 provienen de madres en unión libre o solteras y que la mayoría de madres adolescentes tienen entre 15 y 19 años. Por otro lado, de 2006 a 2015 se dio un incremento de divorcios en un 83,76%, siendo este último año el que mayor número de divorcios presentó (25.692); en otras palabras: la tendencia de matrimonios es negativa y la de divorcios es positiva. Importantes datos son los que refieren que el cuidado de niños menores de cinco años es asumido por la madre en un 76,62%; por tíos y abuelos, en un 12,87%; por otros, en un 7,34%; y por el padre u otro miembro del hogar, en un 3,18% (Jarrín y Matute, 2017).

A nivel local, Vázquez y Serrano (2017), realizaron un estudio sobre la dinámica familiar en 23 familias cuencanas. De estas, el 47,82% eran familias extensas (varias generaciones); el 30,43% se conformaba por uno de los padres biológicos y su pareja; y el resto (21,73%) tenía a su núcleo familiar completo. Más del 50% de estas familias se catalogaron como cohesionadas (apego), sin embargo, el 70% expresó que hay comunicación deficiente; esto provoca que en más de la mitad de las familias haya dificultad en la resolución de problemas. Más de la mitad de estos hogares se mostraron insatisfechos con su barrio y su situación económica. Con respecto al nivel académico de los progenitores, el de las madres es más bajo que el de los padres: el nivel más alto es el de secundaria o técnica incompleta (30,43% para los padres y 39,13% para las madres); el 8,70% de padres y el 26,09% de las madres terminaron la secundaria y el 13,04% de padres, a comparación del 8,70% de madres, culminaron la universidad.

4.3. Factores socioculturales

Hacen referencia tanto al exosistema, o sea, los sistemas sociales alrededor de los microsistemas que influyen en el desarrollo de los niños; como al macrosistema, es decir, el contexto socio-cultural (Bronfenbrenner, 1996). Aquí se encuentra el desempleo y la pobreza;

no obstante, esto no exime que se den casos de abuso en familias de clase media y alta (UNICEF, 2015); conflictos o insatisfacción laboral; una deficiente red de apoyo social, con un alto nivel de aislamiento y pobre interacción social, lo que conlleva a que cuidadores, familiares, profesores, entre otros, tengan un acceso más fácil a las víctimas (UNICEF, 2015); la normalización de la violencia, empezando por sus manifestaciones físicas o la vulneración de los derechos de los niños, niñas y adolescentes (Horno *et al.*, 2001; *Save the Children*, 2001).

- Desempleo y pobreza en el Ecuador:

En este aspecto, la tasa de desempleo en Ecuador fue del 13,3% en el pasado junio, mientras que en septiembre de 2020 fue del 6,6%. A pesar de esta pequeña mejora, el ministro de Trabajo, Andrés Isch, reconoce que la situación aún es preocupante, porque en septiembre de 2019 el desempleo tuvo un 4.9% (El Comercio, 2020). Por otro lado, en un informe de la UNICEF del presente año, se estima que la pobreza extrema se duplicará hasta finales de diciembre, o sea:

Pasaría de 10,7 %, basado en los últimos datos de la Encuesta del Empleo y Desempleo 2019, al 20 %. Y se estima que 1,8 millones de personas más pasarán a situación de pobreza por ingresos y se reducirá la clase media en alrededor de 1,1 millones de personas. (El Universo, 2020, párr. 3)

Además, según este documento, el 48,5% de ecuatorianos pertenecen a familias con niños, niñas y adolescentes en pobreza multidimensional (sin acceso a educación, salud, empleo y vivienda) y un 25,9% padece de este tipo de pobreza en extremo; todo esto fruto del desempleo, de la reciente reducción de ingresos y del abandono educativo por un incremento del trabajo infantil (El Universo, 2020).

- Falta de educación sexual infantil:

Otro de los factores más relevantes es la ignorancia con respecto a temas sexuales en la población infantil. La falta de educación sexual infantil influye en el hecho de que los niños no sean capaces de identificar a este suceso como algo incorrecto, ni de comprender la magnitud de este delito. Es por esto por lo que es imprescindible la implementación de una educación sexual adecuada, concreta y sin tabúes, tanto en los hogares como en las escuelas, enseñando a los niños que existen personas, tanto dentro, como fuera del núcleo familiar, que

pueden llegar a cometer actos abusivos contra ellos (Adams *et al.*, 2018; Murray *et al.*, 2014; Shulman, 2005).

Una integral y oportuna educación sexual trae grandes beneficios. “Nos enseña lo que es el consentimiento, a decidir cuándo y con quién comenzar nuestra vida sexual, cuándo no está bien que nos toquen, a prevenir enfermedades, a protegernos de la violencia, a disfrutar nuestros cuerpos” (Arévalo, 2019, párr. 2). Es por esto que la Comisión Interamericana de Derechos Humanos estableció, en 2011, que el acceso a la educación sexual es un derecho que el Estado debe garantizar.

Sin embargo, en Ecuador la realidad es otra. María Fernanda Porras, Subsecretaria de Innovación Educativa y Buen Vivir del Ministerio de Educación del Ecuador, señala que la educación sexual no consta dentro de la malla curricular, sino que es trabajada de forma transversal. Rodolfo Rodríguez, vicepresidente de la Sociedad Ecuatoriana de Sexología y Educación Sexual (Sesex), opina que estas clases no deben ser dadas por los profesores de Ciencias Naturales, sino por profesionales preparados en teoría y práctica, pues la sexualidad implica aspectos psicológicos y afectivos, además de los biológicos (Arévalo, 2019).

Se ha señalado ya la relevancia que tiene la educación en sexualidad desde edades tempranas. Cuestión que en nuestro medio toma más importancia, pues el Ministerio de Educación expresa que más de 321.600 niños y niñas abandonaron los estudios antes de la secundaria en el año lectivo 2016-2017 (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2018), por ende, estos niños no tuvieron educación sexual. A pesar de esto, el psicólogo Rodríguez dice que el Ministerio de Educación tiene una guía de educación integral de sexualidad desde la niñez, pero que no lo utiliza; además, ignoraron una nueva guía elaborada por la sexóloga María de los Ángeles Núñez en el 2018, basada en la Declaración de Punta Cana de 2014, donde:

la Asociación Mundial para la Salud Sexual (WAS) y la Federación Latinoamericana de Sociedades de Sexología y Educación Sexual (Flases), proclamaron el derecho a la educación integral de la sexualidad adecuada a la edad, científicamente precisa, culturalmente competente y basada en los derechos humanos y la igualdad de género. (Arévalo, 2019, párr. 17)

De igual manera, la UNESCO ha generado una guía que clasifica los temas a enseñarse según el grupo de edad de las personas. En la primera infancia (entre 3 y 8 años) se debe enseñar las partes del cuerpo: su nombre, su función, cómo cuidarlas y asearlas y cuáles

son las diferencias entre niño y niña (partes privadas). En la pubertad y adolescencia, los temas se centran en los cambios físicos y hormonales, el proceso de la reproducción, los métodos anticonceptivos, etc. En la adultez se trabaja en las relaciones y la comunicación interpersonal (Arévalo, 2019). Pero, la cultura y el desconocimiento en el que vivimos han causado crítica y rechazo (por ejemplo: el movimiento “a mis hijos los educo yo”).

Si bien el Ministerio de Educación (2017) ha dictado talleres a docentes, trabajadores sociales, padres de familia y estudiantes con el objeto de actualizarlos sobre rutas y pasos a seguir en este tipo de problemas y a pesar de la existencia de distintas campañas sensibilizadoras y preventivas del abuso sexual a niños y niñas, este trabajo no ha tenido mucho alcance, puesto que el número de abusos sigue siendo alarmante (UNICEF, 2018).

Así pues, Martínez (2020a), una investigadora sénior en la división de Derechos del Niño, señala en su informe que el Ecuador ha fallado en la obligación de proteger de la violencia sexual a los niños del país, lo que ha llevado a las víctimas a tener un impacto negativo en sus vidas; el fallo de los sistemas de educación y de justicia de Ecuador hacen que muchos niños víctimas queden desprotegidos y expuestos a este tipo de problemas, dando rienda suelta a la estigmatización y a la revictimización.

Es relevante mencionar un estudio referente al rol de los padres y madres en la educación sexual infantil de niños entre 3 y 5 años en Cuenca, llevado a cabo por Cevallos y Jerves (2014) en el que se encuentra que los progenitores tienen una visión limitada de la sexualidad, tomando solamente en cuenta el aspecto biológico de esta; además, se demostró que los padres poseen ideas y pensamientos conservadores al respecto, lo que a su vez se transmite a sus hijas e hijos. De la misma forma se expone la poca información que los padres de familia tienen sobre estas temáticas, lo que pone en evidencia la necesidad de un trabajo conjunto entre escuela y hogar, en el que se acuerde un lenguaje común con el que se eviten tergiversaciones de la información y se consiga una oportuna educación sexual.

- Estereotipos aprendidos:

Esto se refiere a las conductas y actitudes que la sociedad nos ha enseñado a interpretar de una manera en específico. En este sentido, Szaniecki (1995) señala que existe una distorsión afectivo-cognitiva que lleva a los adultos a malinterpretar ciertas conductas y actitudes infantiles como maniobras de seducción. El autor dice que estas conductas asumidas

por los niños forman parte de una normal búsqueda de identidad sexual, como si jugaran a ser adultos, sin que esto se traduzca en un deseo sexual real.

5. Causas del abuso sexual infantil

Existen varios autores que han generado modelos y teorías para intentar explicar los factores que originan que se produzca el abuso sexual infantil. La Organización Plan (2007) ha clasificado a las causas en tres grandes grupos: las causas socioculturales, las familiares y las individuales. Las características de cada una se expondrán en las siguientes líneas.

5.1. Causas socioculturales

Desde esta perspectiva, se sostiene que la sociedad es la que genera los motivos para que el abuso sexual ocurra. Es así como el ASI está relacionado con el bajo nivel socioeconómico de los agresores, como también el aislamiento geográfico, promiscuidad, un nivel de instrucción bajo, poca o nula interacción social fuera del ámbito familiar y la ignorancia de las reglas de la moral debido al retraimiento social (Villanueva, 2013).

Asimismo, se refiere al modo en el que las personas perciben su entorno físico y social; también el cómo interactúan con él. Esto está determinado por la cultura, que es una forma de interpretar la realidad. “La salud como producto físico y social responde también a códigos culturales” (Rodríguez, 2008, p. 5) y el criterio para determinar lo que es saludable o no, variará de cultura a cultura.

- Creencias de superioridad masculina:

El machismo es un fenómeno cultural que ha generado el pensamiento de que el poder lo tiene el hombre, tanto dentro como fuera del sistema familiar; “énfasis o exageración de las características masculinas y la creencia en la superioridad del hombre (...) incluye otras características peculiares atribuidas al concepto de hombría” (Giraldo, 1972, p. 1). Siguiendo esta directriz, las mujeres, los niños y niñas, tendrían que someterse a la voluntad masculina.

- Desigualdad de género:

Se refiere al “conjunto de prácticas, creencias, representaciones y prescripciones sociales que surgen entre los integrantes de un grupo humano en función de una simbolización de la diferencia anatómica entre hombres y mujeres” (Lamas, 2000, p. 3).

Incluso en la actualidad es bastante notoria la brecha diferencial que hay entre hombres y mujeres, en cuanto a oportunidades, condiciones económicas, sociales, políticas, entre otras.

Esto está estrechamente relacionado con los conceptos de machismo y marianismo, los cuales influyen en la forma en la que el género se manifiesta en las diferentes esferas sociales; estos se instruyen a los niños desde edades tempranas, pues a los varones se les enseña que deben mostrarse fuertes y dominantes; en cambio, a las niñas se les inculca una actitud de sumisión e incluso debilidad frente a los varones (es decir, Marianismo como tal) (Goicolea *et al.*, 2012).

- Mensajes masivos de comunicación:

Domínguez (2012) los define como aquellos mensajes enviados por un emisor, los cuales son recibidos de manera idéntica por varios grupos receptores, logrando así una gran audiencia. Generalmente, la mayoría de las personas los conocen o han escuchado sobre ellos.

Se demuestra su influencia en la problemática de la violencia sexual porque, es bastante frecuente que las publicidades y los medios de comunicación muestren y se refieran al cuerpo de la mujer como meramente un objeto de deseo que está para satisfacer las necesidades de otros (Durán y Rodríguez, 2017).

5.2 Causas Familiares

La familia resulta de suma importancia para el normal desarrollo y bienestar de los niños. No obstante, también puede llegar a ser una fuente de posibles factores de riesgo, pues “la calidad de las relaciones entre padres e hijos constituye una de las variables predictoras más importantes de la conducta” (Lozano *et al.*, 2013, p. 241).

- Comunicación deficiente:

La Organización Plan (2007) señala que, debido a esto, los niños no han aprendido a protegerse de las amenazas, como del ASI, por ejemplo y, por otro lado, cuando llega a suceder el abuso sexual, no saben a quién recurrir por ayuda, ni saben cómo dar a conocer lo sucedido. Así pues, los niños prefieren contar sus problemas y dificultades a otras personas que no sean sus padres o quienes estén a cargo de su cuidado (Durán y Rodríguez, 2017).

- Distanciamiento emocional:

Los niños se sienten solos, sin comprensión ni protección; pues crecen en ambientes con poca o nula expresión de emociones y pensamientos, sin demostraciones de afecto (Organización Plan, 2007).

- Dificultad para resolver problemas:

Muchas de las familias no tienen las herramientas psicológicas ni comunicacionales adecuadas para resolver los conflictos de manera idónea cuando se presentan. En cuanto a los estilos de comunicación, desconocen la asertividad y los beneficios que esta les traería en la resolución de los problemas.

- Violencia al interior de las familias:

La violencia intrafamiliar consiste en la “serie de actos violentos ejercidos por una persona con rol marital, sexual, parental o de cuidados hacia otros con roles recíprocos (...) implica tanto los actos físicos como emocionales que dañan el autoconcepto del individuo” (Bernal y Vaca, 2008, p. 15).

Relacionado a lo antes mencionado, referente a las carencias familiares para afrontar los conflictos, sucede que los miembros recurren al uso de la violencia, física o psicológica, para sobrellevar las dificultades que se les presenten (Bentovim 2000; Durán y Rodríguez, 2017). En este punto, se torna importante mencionar al Ciclo de la violencia, que Bentovim (2000) refiere como una transmisión intergeneracional de la violencia; ya sea porque hay poco control de los impulsos violentos hacia las parejas o los hijos, que surgen, a su vez, por experiencias tempranas de abuso; o porque recurren a la violencia como un medio para lidiar con el estrés que les causan las dificultades socioculturales en su vida (económicas, educativas, laborales, etc.) (Villanueva, 2013); pero también puede darse porque la dinámica familiar tiene normas y límites muy débiles, además de deficientes soluciones a los conflictos.

5.3. Causas individuales

Como refiere la Organización Plan, “los agresores sexuales, por lo general eligen a niños y niñas con ciertas características que los hacen más susceptibles de ser víctimas de abuso sexual” (2007, p. 21). En su mayoría, los abusadores prefieren a niños ingenuos (Conte *et al.*, 1989; Paine y Hansen, 2002) y se esfuerzan en establecer una relación de confianza

antes de cometer el abuso (Budin y Johnson, 1989; Paine y Hansen, 2002). Por ende, se especifican los siguientes factores que hacen a los niños más vulnerables ante el ASI.

- Carenias afectivas:

Cuando el infante no ha recibido cariño, atención y/o afecto de sus cuidadores principales ni de su núcleo familiar, al abusador le resulta mucho más fácil acercarse a él, pues este se muestra como alguien confiable y afectuoso (Organización Plan, 2007).

- Niños o niñas solos o desatendidos temporalmente:

La Organización Plan (2007) indica que varios casos de ASI se han dado porque los niños y niñas han estado sin el cuidado ni la compañía de sus padres. Entonces, están bajo la tutela de otras personas; o, se han quedado solos porque sus padres están en el trabajo.

- Niños o niñas desinformados sobre la sexualidad:

Esto va relacionado con la comunicación deficiente que existe en la familia, pues, los niños desconocen la información básica de la educación sexual y el autocuidado porque sus padres y/o cuidadores no les han hablado de esto (Durán y Rodríguez, 2017; Plan, 2007).

- Niños o niñas con discapacidad:

Este aspecto provoca que el abusador aproveche de estas condiciones, como pueden ser discapacidades físicas o cognitivas, debido a que los niños que las padecen tienen menos posibilidades de evitar o detener un acto de violencia sexual (Organización Plan, 2007).

6. Efectos del abuso sexual

Tomando el planteamiento de Bustos “se hace mención a “efectos” del trauma y abuso sexual infantil y no a la nomenclatura: sintomatología, secuelas o consecuencias. Ello obedece a que, la palabra “efecto” tiene una connotación menos atávica o determinista” (2017, p. 92). También se relaciona con el enfoque de derechos antes mencionado y con una perspectiva despatologizadora y no revictimizante.

Es importante señalar que dichos efectos “son diferentes si el abusador es un familiar, un extraño u otro niño mayor, como también si la relación sexual ha sido violenta o no” (Villanueva, 2013, p. 461); influye también, la duración y la frecuencia del abuso (Hébert *et al.*, 2006; Lemieux y Byers, 2008; Ullman *et al.*, 2007). Por tanto, el abuso sexual

intrafamiliar, es decir, el incesto, resulta ser de los más traumáticos para los niños; pues los infantes tienen sentimientos encontrados con respecto a la confianza, protección y apego que se supone deben recibir de sus familiares (Villanueva, 2013). En lo que al tipo de abuso se refiere, diversos meta-análisis evidencian que el abuso sexual con penetración (violación) es el que mayor daño genera; mientras que el abuso sin contacto es el que menos daño provoca (Amado *et al.*, 2015). En general, se los divide entre efectos a corto y a largo plazo (Adima, 1993), siendo estos: físicos, psicológicos, emocionales, conductuales, sexuales y sociales (Pereda y Abad, 2013; Zayas, 2016).

Se debe mencionar que, a lo largo del ciclo de la vida, se encuentra sintomatología manifiesta que es propia de las diferentes etapas evolutivas (Lameiras, 2002). Además, el estudio de los efectos del abuso sexual se ha enfocado, sobre todo, en niños en edad escolar (Cantón-Cortés y Cortés, 2015). Por otro lado, se debe tener en cuenta que muchos infantes sufren más de un tipo de abuso; entonces, se ha demostrado que “las víctimas de abusos sexuales que también son objeto de maltrato físico, maltrato emocional o negligencia física o emocional presentan más problemas” (Latzman y Latzman, 2013).

6.1. Físicos

En la mayoría de los casos de ASI, no existen efectos físicos claros (Pereda y Abad, 2013; Pou *et al.*, 2001); aunque a veces existen daños en los genitales de las víctimas, como dolor, picor, desgarros, enfermedades de transmisión sexual o hasta embarazos (García y Mur, 2001; Pou *et al.*, 2001).

No obstante, en un corto plazo hay otros efectos físicos no específicos, como la enuresis y encopresis, infecciones urinarias repetitivas o presencia de tóxicos en el organismo (García-Repetto y Soria, 2011; Pereda y Abad, 2013). Según Echeburúa y Guerricaecheverría (1998) y Trickett *et al.* (2001), los trastornos psicósomáticos son los efectos físicos más frecuentes del ASI: cefaleas o dolores de estómago inespecíficos; problemas de sueño, como pesadillas, terrores nocturnos, insomnio, etc.; y/o cambios en los hábitos alimenticios.

Por otro lado, pueden presentarse alteraciones en el nivel de cortisol y otros trastornos psicobiológicos debido a una desregularización del eje hipotalámico-hipofísico-adrenal; que, como demuestran Trickett *et al.* (2001) y Trickett *et al.* (2010), son cambios frecuentes en niños víctimas de abuso sexual, a comparación de niños que no han pasado por ese hecho.

Se ha encontrado que a largo plazo hay una estrecha relación entre el ASI y el surgimiento de problemas graves de salud física, principalmente trastornos somáticos, gastrointestinales, alimenticios y dolores crónicos (Bonomi *et al.*, 2008).

6.2. Efectos psicológicos, emocionales y conductuales

Es pertinente empezar hablando del trauma. Finkelhor y Browne (1985) lo definen como el resultado de un acontecimiento al que la persona no encuentra significado, además de que lo experimenta como algo insuperable e insoportable. Estos autores conceptualizan a la dinámica traumatogénica como una alteración del desarrollo cognitivo y emocional de la víctima, a la vez que distorsiona su autoconcepto, la visión que esta tenga del mundo y las habilidades afectivas que posea.

Por consiguiente, para Villanueva, “el alcance del impacto psicológico depende del grado de culpabilización del niño por parte de los padres, así como de las estrategias de afrontamiento de que disponga” (2013, p. 453). Además, como señala Finkelhor (2005), no todos los niños van a ser afectados de la misma manera, pues algunos lo verán como un trauma, pero otros le darán un nuevo significado a lo sucedido; incluso, puede suceder que el nivel de sufrimiento que manifiesten no sea proporcional al hecho vivido.

“Las consecuencias psicológicas que arrastra la experiencia del ASI en una persona son las más importantes, frecuentes y diversas, tanto las que se producen en la infancia como las que se mantienen a lo largo del ciclo vital de la persona” (Pereda, 2010, p. 204). Para que estos se conviertan en efectos a largo plazo intervendrán diferentes variables propias del niño y de la respuesta de su entorno inmediato, así como de las características del abusador y de la situación de abuso como tal (Pereda y Abad, 2013).

Frecuentemente, como efectos emocionales se encuentran problemas internalizantes (Hébert *et al.*, 2006), como atribuciones y percepciones distorsionadas que el niño tenga de sí mismo y del mundo, puede haber elevada desconfianza, sentimientos de culpa, miedo, vergüenza, estigmatización; además, puede haber baja autoestima, agresividad, depresión, ansiedad rechazo del propio cuerpo. En el aspecto conductual, Hébert *et al.* (2006) y Tareen *et al.* (2007) señalan que se dan problemas externalizantes, como conductas regresivas, más dependencia de los adultos, berrinches o conductas oposicionistas, desafiantes y destructivas. Echeburúa y Guerricaecheverría (1998); Muela *et al.* (2013); Noll *et al.* (2006) y Trickett *et al.* (2001) señalan un bajo rendimiento académico, deterioros atencionales y, en la

adolescencia puede haber conductas autolesivas o suicidas, huidas del hogar o consumo de alcohol y drogas (Feiring *et al.*, 2007).

López (1994) y Cantón y Cortés (1996) han encontrado diferencias en cuanto al género de los infantes. Señalan que la mayoría de las niñas tiende a reaccionar con síntomas ansioso-depresivos; mientras que los niños son más propensos al fracaso escolar, a las dificultades específicas de socialización y a los comportamientos sexuales agresivos, con la posibilidad de llegar a convertirse en abusadores de otros niños. También, existen diferencias referentes a las atribuciones de responsabilidad, siendo las niñas las que más tienden a culparse, a comparación de los niños (Busey y Grimbeek, 2000; Goodman-Brown *et al.*, 2002), sobre todo las más pequeñas (Goodman-Brown *et al.*, 2002; Hazzard *et al.*, 1995). Una revisión meta-analítica tienen un 42% más de probabilidades de desarrollar un cuadro depresivo y un 24% más de posibilidades de generar un trastorno de ansiedad (Amado *et al.*, 2015).

Es frecuente que los niños usen mecanismos defensivos para manejar situaciones traumáticas. Por ejemplo: pueden tener amigos imaginarios o desarrollar otras personalidades que lidien con el dolor, la rabia y la frustración. En la infancia, estos mecanismos pueden ser de ayuda, pero al llegar a la adultez, se convierten en un conflicto a la hora de consolidar una personalidad funcional (Villanueva, 2013).

Generalmente, las investigaciones de los efectos del abuso sexual infantil a largo plazo señalan una disminución de los síntomas con el paso del tiempo (Cantón-Cortés y Cortés, 2015; Rind *et al.*, 1998). Esto puede estar relacionado con que resulte común que las víctimas de ASI tiendan a reprimir el recuerdo del suceso o de las experiencias negativas cuando intentaron revelarlo; incluso esto perpetúa el negarse a la revelación y/o denuncia (Tener y Murphy, 2015). “Puede tratarse de mecanismos psicológicos complejos por los que los afectados tienden a minimizar los hechos para evitar la vivencia de estos como algo grave y la estigmatización inherente a la condición de víctimas, para así poder preservar sus creencias sobre el mundo, sí mismas y los demás” (Fohring, 2015, p. 65). No obstante, se dan casos en los que las manifestaciones parecen agravarse, sobre todo por la falta de un tratamiento oportuno, por ejemplo: en conductas agresivas o sexualizadas (Cantón-Cortés y Cortés, 2015).

Un aspecto importante es la aparición de efectos durmientes o *Sleeper Effects*. Estos se refieren al hecho de que el niño no manifiesta problemas significativos de inmediato, sino

que, con el paso del tiempo, surgen problemas emocionales y/o conductuales sin etiología específica. Estos efectos pueden darse incluso en la edad adulta (Cantón-Cortés, 2013) debido a la revictimización, aunque no necesariamente, o a causa de un suceso estresante que conlleve a recordar el abuso.

Los adultos que han sido víctimas de abuso sexual en su niñez tienen más probabilidades de presentar trastornos emocionales, como depresión, ansiedad, baja autoestima o problemas en sus relaciones sexuales (Berliner y Elliot, 2002; Guerricaechevarría y Echeburúa, 2005). Es por esto por lo que Berliner y Elliot (2002) señalan a la depresión como uno de los síntomas más frecuentes de víctimas adultas de abuso sexual infantil. Al abuso sexual infantil (ASI) también se lo relaciona con ansiedad en la adultez, puesto que existe una probabilidad hasta 5 veces mayor que el resto de la población, de que sean diagnosticados con al menos uno de los tipos de trastornos de ansiedad (generalizada, pánico, fobias u obsesivo compulsivo) (Berliner y Elliot, 2002). El meta-análisis de Amado y colaboradores (2015) indica que es más probable que se presente una distimia que una depresión mayor y que el trastorno ansioso más frecuente es el de fobia específica. Otra señal frecuente en adultos víctimas de ASI es la baja autoestima (Cantón y Justicia, 2008).

De modo que, se evidencia que un historial de ASI influye en el desarrollo de trastornos disociativos y de personalidad; sobre todo el trastorno límite, aunque también pueden surgir otros, como el antisocial, el dependiente, el evitativo y el esquizoide (Katerndahl *et al.*, 2005). De igual manera, varios estudios han demostrado que el Trastorno de Estrés Post-traumático (TEPT) se presenta con mayor frecuencia en víctimas adultas de ASI (llegando al 36%), el cual, generalmente se presenta acompañado de otros problemas emocionales (Berliner y Elliot, 2002; Cantón-Cortés y Cantón, 2010; Sarasua *et al.*, 2013); además, otros autores señalan que pueden surgir desórdenes alimenticios en personas que han sufrido este tipo de abuso (Cantón-Cortés y Cortés, 2015; Echeburúa y Guerricaechevarría, 1998).

Asimismo, se ha encontrado que hay relación entre el ASI y el abuso de alcohol y drogas en la etapa adulta (Wilson y Widom, 2009), así como también, la incidencia de conductas delictivas, agresivas y violencia en general, y una mayor probabilidad de convertirse en abusadores (Arruabarrena, 1996; Craissati *et al.*, 2002; Sigfusdotti *et al.*, 2008).

6.3. Sexuales

La literatura indica que puede haber un conocimiento sexual precoz y no adecuado para la edad del niño; conductas sexuales inapropiadas, como masturbación excesiva y pública (Hébert *et al.*, 2006), intensa curiosidad sexual, conductas exhibicionistas o problemas de identidad sexual, por señalar algunos (Echeburúa y Guerricaechevarría, 1998; Mellon *et al.*, 2006). Un indicador importante que refieren Tareen *et al.* (2007) es la representación del abuso a través de dibujos o de juegos. “Los expertos en ASI coinciden en que lo más característico en menores víctimas de abuso sexual es la manifestación de algún tipo de conducta sexualizada” (Cantón-Cortés y Cortés, 2015, p. 204).

Por otro lado, varios investigadores coinciden en que las mujeres adultas con antecedentes de ASI tienen mayor tendencia a realizar prácticas sexuales poco adaptativas, como evitación del sexo o prácticas sexuales de riesgo; además de que tienen relaciones sexuales con menos frecuencia y tienen más disfunciones sexuales (Randolph y Reddy, 2006). Asimismo, se menciona como producto del ASI un mayor riesgo de revictimización, esto se refiere a la probabilidad de sufrir abuso sexual o físico cuando la víctima es adulta. Esta experiencia puede incrementar y perpetuar los efectos del ASI, tal y como lo indican Filipas y Ullman (2006) en un estudio que demostró que de una muestra de 220 mujeres que habían experimentado abuso sexual infantil, el 42,2% informaron haber sufrido agresión sexual en su adultez.

6.4. Sociales

Para Echeburúa y Guerricaechevarría (1998) y Hébert *et al.*, (2006), tanto a corto como a largo plazo, las consecuencias sociales abarcan problemas internalizantes, como deficiencias en las habilidades sociales, retraimiento social; así como problemas externalizantes, como agresividad y presencia de conductas antisociales. Comúnmente, en víctimas de ASI a largo plazo se encuentran dificultades en iniciar, mantener y desarrollar relaciones interpersonales, además de rasgos de desconfianza hacia los otros (Cortés y Cantón, 2008). Si bien es cierto, aquí se mencionan de manera general los efectos que el ASI puede tener en las relaciones interpersonales, se debe tener en cuenta que estos pueden llegar a desencadenar patologías más complejas, como las descritas anteriormente.

6.5. Terminologías y su evolución

En cuanto a terminología más específica, Judith Herman (1992) propone el concepto de TEPT Complejo (Trastorno de Estrés Post-traumático Complejo), en un intento de abarcar la complejidad del trauma que el ASI y el maltrato infantil en general representan. Por su lado, Cook *et al.* (2003), busca ampliar la propuesta anterior y habla de Trauma Complejo el cual aplica para diversos tipos de maltrato a los niños; no obstante, este no fue incluido en el DSM IV, por lo que pasó a llamarse DESNOS (Trastornos de Estrés Extremo no Especificado), lo que genera ambigüedad. Cosa similar sucede con el Trastorno Traumático del Desarrollo (TTD), propuesta de Van der Kolk (2005, 2015) al no ser incluido en el DSM V. En la primera versión, Van der Kolk (2005), habla de las repercusiones del trauma en los sistemas afectivos, conductuales, somáticos, disociativos, relacionales y de auto-atribuciones. En la actualización del 2015, el autor profundiza su análisis en la dimensión social y en la afección que tiene el niño en su desarrollo vital.

7. Protocolos y rutas de actuación

Con el fin de llevar un correcto proceso de denuncia, investigación y resolución de los casos de abuso sexual infantil, a su vez, para proteger a la víctima; es importante conocer los protocolos y las rutas de actuación. Se debe tener en cuenta que el proceso en casos de ASI involucra a varios organismos; por ende, el niño pasará por diversas intervenciones de forma simultánea, a pesar de que no posea los suficientes recursos cognitivos, afectivos y sociales necesarios para sobrellevar la situación (Cantón-Cortés y Cortés, 2015).

7.1. Normativa en el Ecuador

En la Constitución de la República consta lo siguiente:

El Art. 76: todo proceso en el que se determinen derechos y obligaciones de cualquier orden, se asegurará el derecho al debido proceso que incluirá las siguientes garantías básicas: 1. Corresponde a toda autoridad administrativa o judicial, garantizar el cumplimiento de las normas y los derechos de las partes (...). (Constitución De La República Del Ecuador, 2015, p. 53)

El Art. 78 establece: “Las víctimas de infracciones penales gozarán de protección especial, se les garantizará su no revictimización, particularmente en la obtención y valoración de las pruebas, y se las protegerá de cualquier amenaza u otras formas de intimidación. (...). (Constitución De La República Del Ecuador, 2015, p. 57)

Por su parte, el Código Orgánico Integral Penal dicta:

Art. 422. Deberán denunciar quienes están obligados a hacerlo por expreso mandato de la Ley, en especial:

1. La o el servidor público que, en el ejercicio de sus funciones, conozca de la comisión de un presunto delito contra la eficiencia de la administración pública.
2. Las o los profesionales de la salud de establecimientos públicos o privados, que conozcan de la comisión de un presunto delito.
3. Las y los directores, educadores u otras personas responsables de instituciones educativas, por presuntos delitos cometidos en los centros. (COIP, 2014, p. 66-67)

Así también, el Código de la Niñez y Adolescencia establece:

El Art. 17: Deber jurídico de denunciar. - Toda persona, incluidas las autoridades judiciales y administrativas, que por cualquier medio tengan conocimiento de la violación de un derecho del niño, niña o adolescente, está obligada a denunciarla ante la autoridad competente, en un plazo máximo de cuarenta y ocho horas. (Código de la Niñez y Adolescencia, 2014, p. 4)

El Art. 190: El Sistema Nacional Descentralizado de Protección Integral a la Niñez y Adolescencia, es un conjunto articulado y coordinado de organismos, entidades y servicios, públicos y privados, que definen, ejecutan; controlan y evalúan las políticas, planes, programas y acciones, con el propósito de garantizar la protección integral de la niñez y adolescencia; define medidas, procedimientos; sanciones y recursos, en todos los ámbitos, para asegurar la vigencia, ejercicio, exigibilidad y restitución de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, establecidos en este Código, la Constitución Política y los instrumentos jurídicos internacionales. (Código de la Niñez y Adolescencia, 2014, p. 53)

A continuación, se indica lo que dictamina la Ley Orgánica de Educación

Intercultural (LOEI):

CAPITULO UNICO.

Art. 132.- De las Prohibiciones. - Prohíbese a los y las representantes legales, directivos, docentes, madres y padres de familia de las instituciones educativas correspondientes, lo siguiente:

aa. Cometer infracciones de acoso, abuso, violencia sexual u otros delitos sexuales.

bb. Incumplir la obligación de denunciar a las autoridades jurisdiccionales correspondientes los casos de acoso, abuso, violencia sexual u otros delitos sexuales cometidos por funcionarios educativos en contra de los estudiantes. La omisión injustificada de esta obligación dará lugar a la destitución. (Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2017, p.83)

Art. 133.- De las sanciones. - Las infracciones enumeradas en el artículo anterior imputables a los representantes legales, directivos y docentes se sancionarán, según su gravedad, previo sumario administrativo, y siguiendo el debido proceso, de la siguiente manera:

Literal b Destitución, en el caso de los establecimientos públicos, a quienes incurran en las infracciones determinadas desde la letra ‘p’ hasta la ‘cc’ del artículo anterior de la presente ley.

En el reglamento a la presente Ley, definirá los procedimientos y mecanismos de exigibilidad a fin de sancionar y erradicar todo tipo de delito sexual en contra de los estudiantes. (Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2017, p.84)

A su vez, en el Reglamento de la Ley Orgánica de la Educación Intercultural (RLOEI), se determina:

Art. 355.- Deber de denunciar. Toda autoridad o directivo de un establecimiento educativo, docente o personal administrativo, estudiante o cualquier otra persona que tuviere conocimiento de algún acto de acoso u hostigamiento sexual en perjuicio de uno o más estudiantes, tendrá la obligación de denunciar al presunto hostigador ante la Junta Distrital de Resolución de Conflictos. El incumplimiento de esta disposición debe ser considerada como falta grave y debe sujetarse a las sanciones previstas en el presente reglamento. (Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2017, p. 104)

7.2. Ciclo de Protección Integral

Figura 7.

Ejes para la ejecución de una prevención integral



Fuente: Ministerio de Educación del Ecuador (2020).

Tabla 2.*Ejes para la ejecución de una prevención integral*

Eje Prevención Integral	Todo mecanismo preventivo debe estar “dirigido a facilitar que niños, niñas y adolescentes se empoderen y sean capaces de tomar decisiones con respecto a sus proyectos de vida de manera consciente, libre y autónoma”.	<ul style="list-style-type: none"> a. Fortalecer la construcción de entornos seguros en el ámbito educativo. b. Fomentar y fortalecer la resolución pacífica de conflictos c. Facilitar y fortalecer el vínculo con la familia.
Eje de atención y protección	<ul style="list-style-type: none"> a. Detección y denuncia de situaciones de violencia b. Medidas de protección y procesos sancionatorios de los casos de violencia 	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer e intervenir ante situaciones de violencia. • La comunidad educativa es responsable de identificar estas situaciones. • Lineamientos obligatorios en el COIP y en la LOEI. • Indicadores generales y específicos (véase más en 6. Efectos del abuso sexual p. 39). • Instancias que conocen un hecho de violencia deben emitir medidas inmediatas para proteger a la víctima. • Si el agresor pertenece a la institución educativa (IE), se estipula la separación inmediata de este con la víctima. • Las Medidas de Protección son otorgadas por autoridades educativas (DECE), juntas cantonales y Policía Nacional. • Procedimientos administrativos. • Procedimientos penales. • Informe del DECE o de un docente.
Eje de Reparación y Restitución	<ul style="list-style-type: none"> a. Derivación y articulación institucional b. Acompañamiento integral 	<ul style="list-style-type: none"> • Ministerio de Justicia • Consejo de la Judicatura • Fiscalía General del Estado • SEPE • MIES • MSP • ONG • DINAPEN • Junta Cantonal de Protección de derechos • El DECE, docente, tutor/a siempre estarán abiertos a acompañar en situaciones personales. • Actuar acorde a la edad, género, orientación sexual, situación de discapacidad, identidad cultural. • Planificar, dar seguimiento y articular con otras instancias, en beneficio de las víctimas. • Acompañamiento a las familias de las víctimas y a la comunidad educativa.

c. Seguimiento

- Verificar que acciones dictadas en favor de las víctimas cumplan.
 - El DECE debe realizar seguimiento a procesos de reparación y restitución de víctimas.
 - El Área Jurídica del Distrito dará seguimiento a instancias administrativas y judiciales.
-

Fuente: Elaboración propia con base en datos de Ministerio de Educación del Ecuador (2020).

7.3. ¿Qué hacer en caso de detectar una violencia sexual?

Un hecho de tal magnitud debe ser denunciado de inmediato, de preferencia en un plazo máximo de 24 horas. Se debe acudir a la Fiscalía más cercana y notificar a la Dirección Distrital de Educación para generar una sanción administrativa. Para realizar la denuncia, no es necesaria la autorización de la autoridad de la institución ni un abogado (Ministerio de Educación, 2017).

En caso de ser testigo de un acto de violencia sexual, se debe comunicar inmediatamente al 911, a la Policía Nacional (1800-delito) o a la DINAPEN. Para obtener más información al respecto, se puede llamar a la línea de ayuda del Ministerio de Salud Pública (171, opción 2); o con la Secretaría Derechos Humanos del Ecuador (Ministerio de Educación, 2017).

7.3.1. En las escuelas:

En el caso de las escuelas, es necesario que todos los integrantes de la institución educativa acepten la responsabilidad que tienen de identificar posibles situaciones, síntomas o signos de violencia sexual y que actúen al respecto (Ministerio de Educación, 2017). “Actuar frente a una situación de violencia es responsabilidad de todas y todos” (Ministerio de Educación, 2017, p. 8). Es competencia del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) de las instituciones, el acompañar y remitir a la víctima a las instancias externas judiciales y/o de salud pertinentes, así como también, dar seguimiento del proceso (Ministerio de Educación, 2017). En caso de que la situación de abuso involucre a uno de los integrantes del DECE, se debe recurrir a las autoridades de las escuelas o colegios para reportarlo o a una persona de confianza (Ministerio de Educación, 2017).

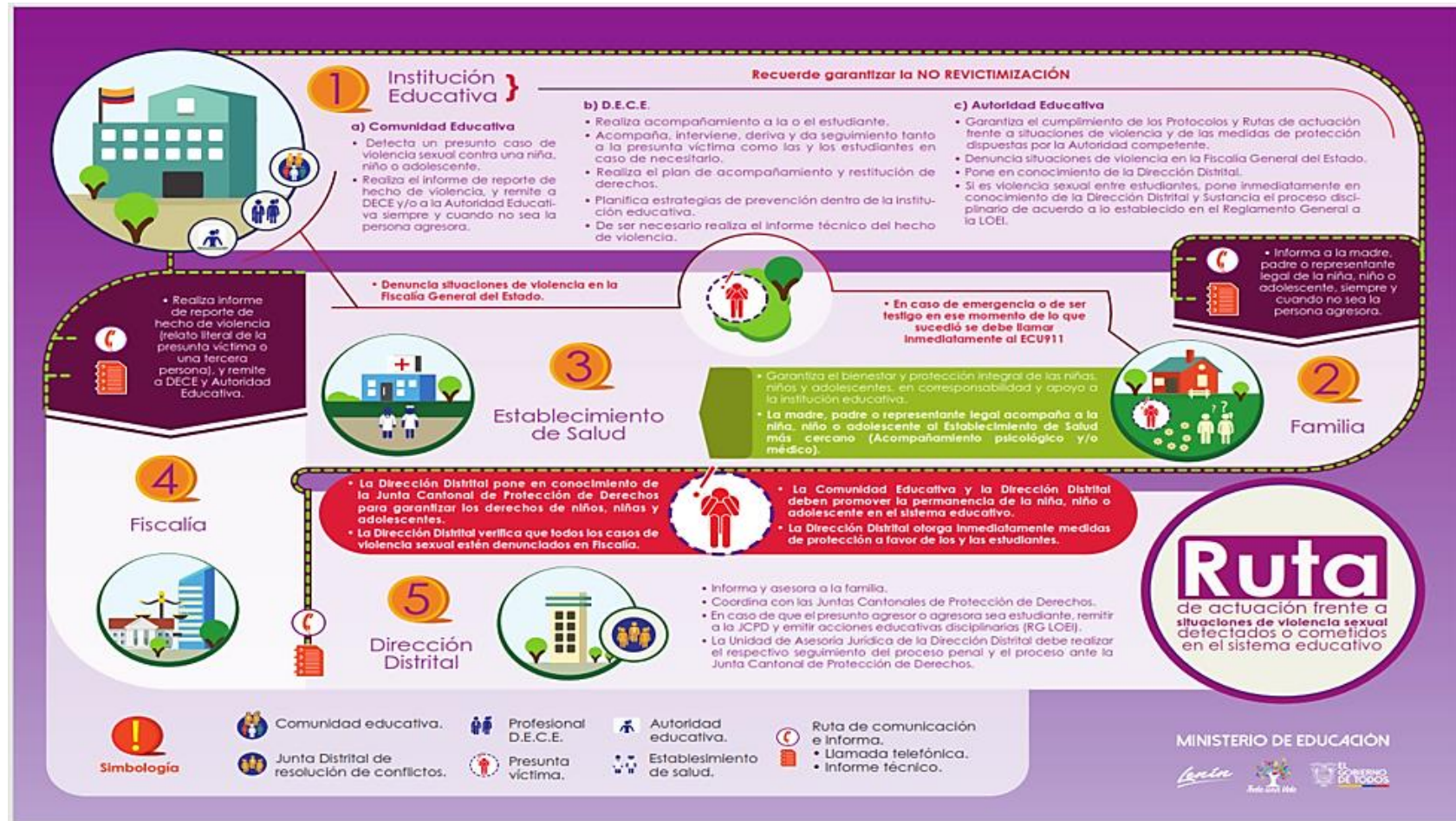
En ninguna circunstancia ni motivo, las autoridades deben interrogar a los niños, niñas y/o adolescentes, mucho menos exponerlos o hacer que se enfrenten a su posible agresor (Ministerio de Educación, 2017). La información que se recogerá debe ser la suficiente como para realizar la denuncia, sin ahondar en muchos detalles. La escuela debe garantizar que el o la estudiante continúe con sus estudios; así como también, debe estar pendiente de las medidas de protección que se le apliquen.

En caso de identificarse un delito de tipo sexual cometido en el pasado, es obligación notificar a la Fiscalía para iniciar el proceso investigativo pertinente. Todo esto, buscando proteger al niño, niña o adolescente y respetando el derecho a la justicia que tiene (Ministerio de Educación, 2017).

Los directivos de las escuelas o colegios deben denunciar cualquier acto de violencia sexual, delitos así no pueden mediar. Si cuando se ha realizado la denuncia se reciben amenazas, se puede presentar una denuncia por intimidación, lesiones, entre otras; además, de que se tiene todo el derecho de solicitar las medidas de protección respectivas para el denunciante y para su familia. El personal de la institución educativa debe estar capacitado para identificar y actuar correctamente ante cualquier tipo de violencia; las instalaciones deben garantizar seguridad y protección a los estudiantes; por último, si no se cuenta con un DECE, se debe buscar acompañamiento profesional externo para las víctimas (Ministerio de Educación, 2017).

Figura 8.

Ruta de actuación frente a situaciones de violencia sexual detectadas o cometidas en el sistema educativo



Fuente: Ministerio de Educación del Ecuador (2020)

7.3.2. En casos de violencia sexual intrafamiliar:

Como ya se mencionó en apartados anteriores (Art. 422 del COIP, Art. 17 del CNA, Art. 132, literal bb de la LOEI), las normas y leyes ecuatorianas son bastantes claras y específicas al enfatizar en la importancia de denunciar cualquier delito, especialmente en el caso de abuso sexual infantil.

Por consiguiente, como se indica en el Código Orgánico Integral Penal:

CAPÍTULO TERCERO

DENUNCIA

Artículo 421.- Denuncia. - La persona que llegue a conocer que se ha cometido un delito de ejercicio público de la acción, podrá presentar su denuncia ante la Fiscalía, al personal del Sistema especializado integral de investigación, medicina legal o ciencias forenses o ante el organismo competente en materia de tránsito.

La denuncia será pública, sin perjuicio de que los datos de identificación personal del denunciante, procesado o de la víctima, se guarden en reserva para su protección. (COIP, 2014, p. 66)

El proceso a seguir es muy similar al indicado en el acápite anterior. La institución principal a la que se debe acudir a poner la denuncia es la Fiscalía y otras entidades públicas (Juntas cantonales, Consejo de la Judicatura, MSP, MIES y la DINAPEN) se encargarán de otorgar las medidas de protección pertinentes, así como de dar el oportuno seguimiento al caso.

Artículo 423.- Denuncia ante el personal del Sistema integral de investigación. -

Cuando la denuncia se presente ante la Policía Nacional, personal del Sistema especializado integral de investigación, de medicina legal y ciencias forenses o ante el organismo competente en materia de tránsito, se remitirá en un plazo máximo de veinticuatro horas a la o al fiscal. (COIP, 2014, p. 67)

Los padres de familia o cuidadores pueden colaborar en este proceso no poniendo en duda la palabra del niño o niña, alejándolo de su agresor y brindándole el apoyo y seguridad necesarios (Ministerio de Educación del Ecuador, 2020).

Cabe destacar que los profesionales del DECE de las entidades educativas deben estar preparados para ayudar cuando detecten casos de violencia que se produzcan dentro del ámbito familiar y educativo; tal y como lo establece el Art. 355 del RLOEI (Ministerio de Educación, 2017; Reglamento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2017).

7.3.3. En consultas médicas y/o psicológicas:

En las situaciones en las que durante una consulta médica se detecte o se revele un caso de abuso sexual hacia un niño o niña, el profesional tiene la responsabilidad de informar de este hecho a los padres o cuidadores no agresores del infante; además, está en la obligación de realizar la denuncia respectiva:

Art. 72.- Personas obligadas a denunciar.- Las personas que por su profesión u oficio tengan conocimiento de un hecho que presente características propias de maltrato, abuso y explotación sexual, tráfico o pérdida de que hubiere sido víctima un niño, niña o adolescente, deberán denunciarlo dentro de las veinticuatro horas siguientes de dicho conocimiento ante cualquiera de los fiscales, autoridades judiciales o administrativas competentes, incluida la Defensoría del Pueblo, como entidad garante de los derechos fundamentales. (Código de la Niñez y Adolescencia, 2014, p. 19)

Caso contrario, si el profesional de la salud no realiza dicha denuncia, el Código Orgánico Integral Penal dictamina la sanción que este tendrá:

Artículo 276.- Omisión de denuncia por parte de un profesional de la salud. - La o el profesional o la o el auxiliar en medicina u otras ramas relacionadas con la salud que reciba a una persona con signos de haber sufrido graves violaciones a los derechos humanos, a la integridad sexual y reproductiva o muerte violenta y no denuncie el hecho, será sancionado con pena privativa de libertad de dos a seis meses. (COIP, 2014, p. 42)

Hablando de los psicólogos específicamente, estos pueden dar acompañamiento al proceso, o en caso de no poder hacerlo por cualquier motivo, lo éticamente correcto es remitirlo a un especialista; no obstante, quien tuvo el primer acercamiento, debe realizar el respectivo seguimiento de la evolución del niño o niña (Ministerio de Educación, 2017; 2020).

8. Incidencia en Ecuador

Este difícil problema ataca a todo el mundo, en donde nuestro país no es la excepción. Según la Fiscalía, en el ámbito nacional, durante el año 2016, hubo 114 denuncias referentes a los delitos de pornografía en niños y niñas menores de 10 años y a la comercialización del material (Fiscalía General del Estado, 2017). Estadísticas expresan que en los años 2015 y 2017 la Fiscalía recibió 7.531 denuncias de violencia sexual a niños, niñas y adolescentes; mientras tanto el Ministerio de Educación registró 4.854 denuncias por violencia sexual dentro y fuera de los establecimientos educativos (El Universo, 2018).

Las instituciones educativas son uno de los lugares en los que más frecuentemente se presentan estos delitos, es por ello por lo que desde el 2014 hasta el 2018 registraron 3.300 denuncias en el sistema educativo sobre agresiones sexuales a niños, niñas y adolescentes; en donde 1623 se dieron dentro del sistema educativo y los agresores fueron: profesores (1212), estudiantes (337), personal administrativo (74); y en el entorno educativo fueron 1677 (El Telégrafo, 2018). Datos actuales revela que desde febrero del 2019 hasta septiembre del presente año, se analizaron 38 casos sobre violencia sexual en establecimientos educativos (Martínez, 2020b). Es importante indicar que las denuncias sobre este tipo de delitos en el país se realizaron 84 en el 2015 de las cuales 57 tuvieron sentencias condenatorias; en el 2016 se presentaron 33 casos y solo 12 alcanzaron tener sentencia (Observatorio Social del Ecuador, 2019).

El abuso sexual infantil, según datos otorgados en el informe del último trimestre de 2019, por el Ministerio de Gobierno, puntualiza que las provincias en donde la incidencia de abuso sexual fue mayor son: El Oro (44%), Manabí (11%) y Guayas (9%); además señaló que en el 2017 y 2018, las denuncias de abuso sexual a infantes aumentaron significativamente de 1.769 a 3.517 (La Hora, 2019).

Por otro lado, en el país se registran diariamente 42 denuncias por violación, abuso y acoso sexual a mujeres y niños, según el director nacional de la Policía Judicial, sin embargo, también indicó que existe un alto porcentaje de casos que no son denunciados, por lo que el director pide a la ciudadanía denunciar este tipo de delitos para así impedir que se proteja al agresor. Detalla, también que, desde el inicio del 2019 hasta marzo de este, 600 sospechosos de haber cometido agresiones sexuales fueron detenidos por miembros de la Policía nacional, lo que significa que hay entre 4 y 5 detenidos al día por cometer delitos como violación y abuso sexual; se suma a esto que muchos de los arrestos dictados por los tribunales responden a casos en los que el delito se está cometiendo en circunstancias flagrantes (El Comercio, 2019).

Mediante un promedio sobre estos casos, la Policía Nacional señala que cada dos horas se registran denuncias por el delito de violación, abusos sexuales y también otros como el acoso sexual; además, detalla que en muchos de estos las víctimas refieren conocer a sus agresores, debido a que se producen en sus círculos más cercanos (El Comercio, 2019). La cotidianidad del abuso y la violencia se ve reflejada en el hecho de que 15% de las familias que han tenido casos de agresión sexual no han denunciado; de modo que hay un hilo muy

delgado en cuanto a la naturalidad de ciertas prácticas con lo que niños se enfrentan a la incredulidad familiar, la vergüenza y las amenazas que reciben por parte del agresor; siendo así que, en el país, cada semana 40 niñas de 10 a 14 años dan a luz (El Mercurio, 2020).

Las autoridades se enfrentan a retos para abordar las denuncias de los delitos sexuales a niños. De enero - 2016 a noviembre - 2017 se presentaron 4864 quejas al Consejo de la Judicatura, de los cuales, 2264 fueron a juicio y de estos, 1653 recibieron sentencia. Frente a esto se destituyeron a algunos servidores judiciales que tuvieron errores relacionados con estos delitos: 14 fiscales, 27 jueces, 5 secretarios, 3 ayudantes judiciales y un coordinador de la fiscalía; esto entre el 2013 al 2017 (El Comercio, 2018). La principal razón para estos problemas es la debilidad del sistema judicial para agilizar los trámites pertinentes, la revictimización en los procesos y la restitución de los derechos de niños, niñas y adolescentes; esto puede estar justificado en la falta de capacitación de los funcionarios (Observatorio Social del Ecuador, 2019).

8.1. Abuso sexual durante la emergencia sanitaria por Covid – 19

Durante la pandemia, los casos por abuso sexual y otros tipos de violencia, lejos de disminuir, aumentaron. La vicepresidenta del Consejo de Protección de Derechos, Sybel Martínez, aseveró que, desde el inicio de la pandemia, quince niños y adolescentes han fallecido de forma violenta a causa de abuso sexual y físico en sus hogares. Según la vicepresidenta, estos problemas aumentan cuando los niños deben permanecer en sus hogares, es decir por el confinamiento que ocurrió durante la emergencia sanitaria tanto en nuestro país como a nivel mundial; ya que de otra forma el niño generalmente acude a una institución educativa en donde puede encontrar adultos y/o personas que detecten y pueden ayudar en estos problemas y protegerlos (NotiMundo, 2020).

En el confinamiento se registraron 370 denuncias por violencia sexual contra niños, niñas y adolescentes, esto específicamente en los primeros 48 días de encierro en la pandemia (Pinasco y Campaña, 2020). Por otro lado, datos proporcionados por la Dinapen señalan que desde el 17 de marzo del presente se han registrado un total de 722 casos de delitos sexuales a nivel nacional, además el 54.6% de los casos se han dado en el ambiente familiar y de estos, el 14,5% de los agresores son los padrastros (Loza, 2020).

La desaparición de un número preocupante de niños y adolescentes también ha resultado alarmante durante el confinamiento. Desde la declaración de estado de emergencia

hasta el 07 de junio, se reconocieron 192 casos de desapariciones “voluntarias”; estas pueden deberse a problemas de abstinencia por alcohol y drogas, a problemas sentimentales, pero, también en gran medida por ser víctimas de violencia intrafamiliar (El Mercurio, 2020).

8.2. Estadísticas en Azuay – Cuenca

Según datos estadísticos recopilados sobre delitos sexuales, en la ciudad de Cuenca, en el año 2013 y 2014 se puede detallar que niños entre la edad de seis a diez años fueron víctimas con un total de catorce violaciones en el 2013 y trece violaciones en el 2014; hay que señalar que, en estos años, la mayoría de las víctimas fueron niñas (diez mujeres y siete varones), añadiendo a esto que el promedio de intentos de violación fue de 5 en los dos años mencionados (Chumbi, 2015).

En Cuenca, en el 2018, se denunciaron 119 delitos de abuso sexual, 41 de violación y, hasta mediados del 2019, sesenta y nueve y veinte y nueve casos, respectivamente (El Tiempo, 2019). A inicios del 2019, un informe de la Contraloría General del Estado revela que entre el 2014 y el 2017 no se dio seguimiento al *Plan Nacional Integral para erradicar los delitos sexuales en el sistema educativo*, lo que en ese período provocó un incremento de casos de violencia sexual en un 315% (El Tiempo, 2019).

En junio de este año una niña de 11 años fue violada en Mayancela, la Policía presume que era explotada sexualmente por sus familiares. Ese mismo mes 2 niñas de 8 y 12 años fueron violadas en su casa en El Valle por un amigo de su padre, y otras 2 menores de edad, de 14 y 12 años fueron violadas por su progenitor. (El Mercurio, 2020)

En este sentido, el Consejo de Seguridad, señala que entre agosto del 2019 y julio del 2020 se registraron 400 casos de violencia sexual hacia infantes y adolescentes. Por otro lado, el Servicio de Protección Integral indicó 224 delitos de abuso sexual infantil en Cuenca. A su vez, el Ministerio de Educación ha registrado 597 denuncias por violencia en el año lectivo 2019-2020, de las cuales el 41,37% corresponden a violencia sexual; el secretario del Consejo de Protección de Derechos en Cuenca, Fabián León, recalca que las cifras aumentaron con el confinamiento por la pandemia debido a que las víctimas están más cerca de sus abusadores (El Mercurio, 2020). De manera similar, el Ministerio de Salud Pública (MSP) atendió 13 casos de violencia sexual entre marzo y octubre del 2020; cifra que no refleja la realidad, debido a que, de los casos conocidos, solo el 17% se ha derivado a la Fiscalía y el 9% a la Unidad Judicial de Niñez y Adolescencia (El Mercurio, 2020).

Esta es una de las debilidades en las juntas de protección de derechos, ya que, al no contar con un sistema informático que permita registrar información respecto de los casos, impide contar con datos referentes a causas de ingreso, medidas de protección, seguimiento y articulación entre los órganos del Sistema de Protección a nivel local. (El Mercurio, 2020, párr. 12)

Conclusión

En este capítulo se demostró que, si bien es cierto, los niños han sido reconocidos como sujetos de derechos hace relativamente poco, esta es una tarea que todavía no está completa ni es cumplida a nivel universal, por lo que se recalca que aún queda mucho por hacer para disminuir y tratar de terminar con esta problemática. El ASI es considerado como uno de los tipos de maltrato infantil más brutal e inhumano; este puede ser clasificado en: con contacto físico; sin contacto físico; explotación sexual infantil, que podría generar pornografía infantil; además, podría ser intrafamiliar o incesto, o extrafamiliar con ofensor conocido o sin ofensor conocido; por otro lado, lo dividen en ASI agudo y crónico. En el Ecuador, el COIP realiza una clasificación de la violencia sexual, dentro de la cual destaca la existencia de la violencia sexual que se subdivide en varias modalidades.

De igual manera, se describieron los principales factores que influyen en el ASI. En cuanto a los factores protectores, se tomó de principal referencia al modelo de Bronfenbrenner, quien habla de diferentes niveles: el relacional o familiar, el individual y el comunitario. Por otro lado, para los factores de riesgo, se tomó la clasificación del manual *Save the Children* para dividirlo en: individuales, familiares y socioculturales.

Resultó relevante también describir las principales causas y consecuencias del ASI. En cuanto a las causas, que muchos autores consideran equivalentes a los factores de riesgo, la Organización Plan realiza igual clasificación que el manual antes mencionado (individuales, familiares y socioculturales). En el tema de los efectos, se resalta que estas dependerán del tiempo, frecuencia y fuerza ejercida durante el abuso, además de la relación abusador-víctima; los efectos pueden ser tanto a corto plazo como a largo plazo y pueden presentarse a nivel físico; nivel psicológico, emocional o conductual; sexual y social.

En el apartado de protocolos y rutas de actuación, se identifica el Departamento de Consejería Estudiantil como el principal gestor de justicia en casos de ASI en el ambiente escolar. Se recalca la importancia de una adecuada preparación del personal y una continua psicoeducación de este, además del importante rol que juegan los padres de familia. Como

soporte externo, las escuelas y los cuidadores pueden acudir a Fiscalía, Juntas Cantonales de Protección de Derechos, la Policía Nacional y el Ministerio de Educación.

En el abordaje de la incidencia del ASI, los porcentajes son preocupantes, tanto a nivel local como nacional. Es importante señalar que el género femenino tiene mayor tendencia a sufrir este tipo de abuso, no obstante, esto no quiere decir que los niños no sean víctimas, sino que, en general, suelen ocultarlo por más tiempo. Durante la emergencia sanitaria por Covid-19 y el respectivo confinamiento llevado a cabo, el número de casos de abuso físico y sexual a niños y niñas del Ecuador aumentó exponencialmente; esto debido a que antes contaban con las instituciones educativas como medio de escape y hasta de apoyo, pues muchos casos eran detectados por los maestros, pero ahora, muchos niños tuvieron que estar encerrados con sus propios abusadores.

Capítulo 3: La importancia del apoyo social percibido en el Abuso sexual infantil

Introducción

Es evidente la gran influencia que tiene el apoyo social percibido en el bienestar y en un sano desarrollo de las personas, desde edades tempranas, tal y como se hizo mención en el capítulo 2. No obstante, a continuación, se realizará un análisis más profundo acerca de la influencia que tiene este constructo en el abuso sexual infantil específicamente.

Se empieza especificando su concepto y sus dimensiones generales. Para luego hablar de cómo puede llegar a ser un factor de riesgo o uno de protección, según el nivel de apoyo que la víctima de abuso perciba que recibe. Entonces, puede llegar a prevenir la aparición de varias patologías posteriores al trauma, o puede ser causa de malestar psicológico significativo debido a las reacciones negativas y el rechazo que el entorno pueda tener para con la víctima. Es por eso que también se lo relaciona estrechamente con la decisión de revelar el delito sexual.

Después, se especifican los tipos de apoyo social (emocional, instrumental e informacional) y los diferentes agentes gestores de este apoyo. Entonces, el apoyo social percibido puede ser informal, proviniendo de la familia, específicamente de los padres, en el que la madre cumple un rol especial; así como también de los pares o amigos. Por otro lado, puede ser institucional, en el que se habla de las autoridades gubernamentales, de la policía e incluso de los profesores y profesoras de las escuelas, o personal médico. Al abordar a cada fuente de apoyo, se presentarán estudios diferentes que demuestren tanto los beneficios, como las repercusiones que puedan generar según el nivel en el que se presenten.

1. Definición

El apoyo social es la percepción que un individuo tenga del soporte general o de conductas y comportamientos específicos de apoyo que las personas significativas de su red social puedan darle (Malecki y Demaray 2002; Gewirtz-Meydan, 2020). Se trata de un proceso psicosocial en el que intervienen variables específicas para atribuir valores y significados al apoyo recibido; aunque también puede tomar como base al contexto socio-histórico de la persona (Huenchuan *et al.*, 2003).

El concepto de este constructo ha evolucionado a través del tiempo. En primer lugar, Cobb (1976) propuso tres componentes para el apoyo social percibido: sentirse amado,

sentirse valorado o estimado y sentirse parte de un grupo social. Años después, Tardy (1985) propuso un modelo definiendo ciertos aspectos importantes del apoyo social percibido, organizándolos en cinco dimensiones: dirección, disposición, descripción/evaluación, contenido y red social.

Entonces, la dirección se refiere a si el apoyo social se da o se recibe; por otra parte, la dimensión de disposición se divide en dos: disponibilidad, es decir que alguien tenga acceso al apoyo, y promulgación, el apoyo que alguien utiliza. Continúa la dimensión de la descripción/evaluación del origen del apoyo social de un individuo; en cuanto al contenido, se mencionan cuatro tipos: el apoyo emocional, el apoyo instrumental, el apoyo informativo y el apoyo evaluativo que abarca a la retroalimentación entre individuos. Por último, la dimensión de la red social hace relación a la fuente o los integrantes de la red de apoyo social de una persona (Tardy, 1985).

De manera general, el meta-análisis de Chu y colaboradores (2010) expone la asociación positiva, aunque pequeña, pero más influyente que otras variables (rendimiento académico, problemas conductuales, etc.) que existe entre el apoyo percibido y el bienestar de niños, niñas y adolescentes. Señala que cada fuente de apoyo tiene su fortaleza, aunque la de profesores y demás autoridades escolares se mostró más influyente que las otras. Se demostró también que, tanto el apoyo percibido como el bienestar aumentan con la edad de la persona; y que las niñas y adolescentes mujeres tienen una relación más fuerte entre el apoyo social percibido y el bienestar que los varones.

2. Rol del apoyo social percibido en el ASI

Para empezar, se habla de dos perspectivas o hipótesis. En la primera, el apoyo social percibido sería un factor protector, evitando que se vivan situaciones estresantes o de riesgo y teniendo un efecto directo en el bienestar físico y psíquico del individuo; pero, cuando no existe apoyo, pasa a ser un factor de riesgo porque se convierte en una fuente de estrés (Aneshensel y Stone, 1982; Jorgensen y Johnson, 1990).

La segunda hipótesis, denominada *Buffer* (Cobb, 1976) señala que el apoyo social percibido modula los efectos negativos de las situaciones de estrés, pues es una variable moderadora entre la experiencia de abuso y el desarrollo de una psicopatología, por tanto, facilita la adaptación y fomenta el bienestar y la salud; sin embargo, el efecto *buffer* se ve influenciado por otras variables, sobre todo por la fuente de apoyo (padres, amigos o

profesionales) (Aneshensel y Stone, 1982; Borja *et al.*, 2006; Cobb, 1976; Marivate y Madu, 2007; Runtz y Schallow, 1997). Es decir, la interrelación entre las cualidades de la persona y las de su entorno con respecto al abuso será lo que determine si ese efecto es de riesgo o de protección (Pereda, 2011).

El apoyo social percibido, tras haber experimentado abuso sexual, es un componente fundamental de la resiliencia y una variable indispensable en el tratamiento y pronóstico de la víctima (Pereda, 2011). Varios estudios han demostrado que la existencia de un adecuado apoyo social percibido disminuye los efectos de la agresión sexual a corto y a largo plazo (Belsher *et al.*, 2012; Frazier *et al.*, 2011; Guerricaechevarría y Odriozola, 2006). Como por ejemplo el trastorno de estrés postraumático (Evans *et al.*, 2013; Hyman *et al.*, 2003), trastorno disociativo de la personalidad (Korol, 2008), trastorno límite de la personalidad (Elzy, 2011), depresión y ansiedad (Sperry y Widom, 2013) y bajo nivel de desarrollo (Pepin y Banyard, 2006).

Además, es un factor con gran influencia sobre la voluntad de los niños para revelar el delito sexual (Paine y Hansen, 2002; Summit, 1983; 1992) porque, como ya se mencionó, puede ser visto como un factor de protección, o como uno de riesgo, dependiendo de la respuesta que el entorno le brinde al niño (Brand y Alexander, 2003; O'Leary, 2009; Steel *et al.*, 2004). Entendiéndose a la divulgación como un proceso interactivo e interpersonal de por vida entre la víctima y su red de apoyo (Reitsema y Grietens, 2015).

Son pocas las víctimas que revelan un abuso. Según (Banyard *et al.*, 2002; López, 1994), entre un 30 a un 50% lo dicen a su entorno y entre un 10 a 12% lo notifican con las autoridades. Las víctimas de ASI casi no utilizan la búsqueda de apoyo social como estrategia de afrontamiento (Bal *et al.*, 2003), sino que más bien tienden a la distracción y a la evitación (Leitenberg *et al.*, 2004). Además, por lo general, las revelaciones no suceden en la infancia, sino en la etapa adulta (Ahrens *et al.*, 2010). Asimismo, en los niños hay una menor tendencia a revelar los abusos que las niñas, esto debido a las creencias que genera una sociedad patriarcal (London *et al.*, 2008).

Es importante destacar que “buscar apoyo implica revivir la experiencia de abuso, al tener que explicarla y recordarla nuevamente” (Bal *et al.*, 2003, p. 47), por lo que los más afectados optan por medios de afrontamiento menos adaptativos. En cuanto al género, las mujeres suelen revelar los casos más frecuentemente y reciben mayor apoyo; los varones, en

cambio, casi no revelan los abusos y, si es que lo hacen, es significativamente más tarde que las mujeres (O'Leary y Barber, 2008).

No obstante, muchos estudios demuestran elevadas tendencias del entorno a reaccionar de forma negativa y culpabilizadora cuando se revela un abuso, lo que perjudica la salud psicológica de la víctima (Pereda y Sicilia, 2017; Ullman, 2003), sobre todo en víctimas varones (Mendelsohn y Sewell, 2004), hispanos (Feiring *et al.*, 2001), adolescentes (Elliott y Carnes, 2001), en casos de abuso sexual intrafamiliar (Stroud, 1999), o en los que ha habido violencia física (Jonzon y Lindblad, 2004, 2005; Runtz y Schallow, 1997); así como por las fuentes de apoyo formal, como policías y profesionales de la medicina. Entonces, el que una víctima de abuso revele su experiencia, no necesariamente significa que recibirá apoyo; más bien, implica un elevado riesgo debido a las altas probabilidades de recibir reacciones negativas (Pereda, 2011).

La estigmatización que gira en torno a esta temática explicaría el poco apoyo social que se dispone (Gracia *et al.*, 2002). Esta puede generar evitación social, pues el querer apoyar a las víctimas provoca fuertes sentimientos negativos. Así, “la disponibilidad de apoyo social que perciben las víctimas de abuso sexual, probablemente se encuentre influida por las actitudes que existen en la sociedad ante esta experiencia” (Wolfe *et al.*, 2003, p. 47). El rechazo social se evidencia en la investigación de Koçtürk y Bilginer (2020) pues la mitad de las víctimas de su muestra no revelaron el delito sexual por miedo al “qué dirá” su círculo social. Por otro lado, la negación del abuso resulta ser una reacción muy frecuente entre los padres y familiares cercanos (Stroud, 1999).

Esta carencia de apoyo se relaciona con el desarrollo de sintomatología psicopatológica en la víctima (Campbell *et al.*, 2001; Korol, 2008; O'Leary, 2009), especialmente de tipo internalizante, sentimientos de culpa y sintomatología postraumática (Ullman *et al.*, 2007), riesgo de suicidio (Esposito y Clum, 2002; Soloff *et al.*, 2008), e interfiere en los tratamientos (Cohen y Mannarino, 2000; Rosen *et al.*, 2002). Asimismo, se ha encontrado relación entre una reacción negativa del entorno ante el abuso y el incremento de revictimización (Banyard *et al.*, 2002; Bender *et al.*, 2003; Jankowski *et al.*, 2002; Mason *et al.*, 2009; Rosen *et al.*, 2002). Además, es muy importante recalcar que el apoyo social percibido puede llegar a ser un estresor si es que este no satisface las necesidades de la víctima, a pesar de que este sea brindado con las mejores intenciones (Borja *et al.*, 2009).

2.1. Tipos de apoyo

Se debe diferenciar entre el apoyo real o dimensión objetiva del apoyo social, es decir, la cantidad de relaciones que tiene el individuo y el apoyo social percibido o dimensión subjetiva del apoyo social, o sea, lo que percibe la persona de las relaciones que tiene (Lazarus y Folkman, 1984). No basta con que exista el apoyo, ni tampoco es relevante la cantidad de fuentes de apoyo disponibles; es más importante que la víctima perciba soporte de calidad, pues así se disminuyen los efectos producto de un evento abusivo a un largo plazo (Ozer *et al.*, 2003; Trejos-Herrera *et al.*, 2018; Yap y Devilly, 2004). Asimismo, Dunkel-Schetter y Bennett (1990) dicen que el apoyo social percibido tiene una influencia mucho más fuerte en la salud en general que la recepción real del apoyo. Por ende, las investigaciones se han enfocado más en el apoyo social percibido y no tanto en el objetivo.

Tabla 3.

Tipos de apoyo social

Psicológico o Emocional	El compartir sentimientos y emociones para generar entendimiento y respeto. Por ejemplo: compañía, afecto, escucha, reconocimiento, etc.
Cognitivo o Informativo	La proporción de consejo o guía que ayude al individuo a la resolución de conflictos. Por ejemplo: experiencias, información, etc.
Material o Instrumental	En el que se prestan servicios o ayuda material directa para superar una situación. Por ejemplo: dinero, tiempo, comida, alojamiento, protección, servicios básicos, etc. Se asocia con los servicios profesionales, por lo que es visto como un factor de protección, aunque sea poco ofrecido.

Fuente: Elaboración propia con base en datos de (Andrade y Vaitsman, 2002; Cohen, 2004; Gewirtz-Meydan, 2020; O'Leary, 2009; Steel *et al.*, 2004; Trejos-Herrera *et al.*, 2018).

Estudios demuestran que las víctimas de abuso sexual reciben mayor apoyo emocional que instrumental por su red de apoyo (Muller *et al.*, 2000). En este aspecto, la percepción que el resto tenga del valor de la víctima (*self-esteem support* o apoyo de autoestima); así como la autopercepción del individuo de ser capaz de obtener ayuda y

consejos de los demás (*appraisal support* o apoyo de valoración o evaluación) tienen una correlación inversa con la sintomatología postraumática asociada al ASI (Hyman *et al.*, 2003).

Otros datos importantes encontrados hacen referencia a las variables socioculturales intervinientes. Nolten (1994) y Malecki y Elliot (1999) hallaron que existe la tendencia a que el nivel de apoyo social percibido disminuya a medida que los niños crecen en edad. Asimismo, las niñas parecen recibir mayor apoyo social que los niños. Y los niños que pertenecen a grupos minoritarios reciben más apoyo por parte de sus profesores que los estudiantes blancos. No obstante, Malecki y Demaray (2002) reconocen que se necesita investigar a más profundidad el rol de estas variables.

2.2. Fuente de apoyo/agentes de apoyo social

Como señala Thompson (2015), el apoyo social que reciba una persona puede venir de redes informales, por ejemplo: de la familia o de los amigos; y de redes institucionales, como serían los profesores de las escuelas, los terapeutas o las autoridades gubernamentales. Contrario a lo que antes se creía, Malecki y Demaray (2002), probaron que los niños y adolescentes sí pueden distinguir el apoyo social que las diferentes fuentes les brindan. Por consiguiente, resulta interesante analizar más a fondo la evidencia empírica al respecto.

2.2.1. Redes informales

2.2.1.1. Apoyo percibido de los cuidadores:

La percepción de soporte que brindan las figuras parentales no agresoras es vista como la más importante para las víctimas, pues aumentan su resistencia al estrés y llevan a un correcto ajuste a corto y largo plazo, en la vida adulta (Bolen y Lamb, 2002; Edwards y Alexander, 1992; Lynskey y Fergusson, 1997). También, la supervisión parental y el interés por la vida cotidiana del niño con factores que lo protegen de problemas psicológicos (Luster y Small, 1997). Cuando no hay un adecuado cuidado del niño, este está en mayor riesgo de ser expuesto al trauma, a TEPT, síntomas internalizantes y problemas de comportamiento y apego (Vivrette *et al.*, 2018).

Se dice que el efecto protector del apoyo social percibido que dan los padres se debe a que estos pueden acoger a las víctimas y protegerlas del abusador aplicando ciertas medidas que detienen el abuso; esto explica el alto apoyo percibido que se tiene de esta fuente y la

fuerte influencia en el posterior bienestar de la víctima (Vanistendael y Lecomte, 2002). Así también, la víctima puede informar inmediatamente o puede demorar la divulgación del abuso según el nivel de apoyo social percibido que tenga de su familia y de la comunidad; no obstante, sin importar el tiempo de revelación, se evidencia que el apoyo social percibido familiar es mayor que el de la comunidad (Koçtürk y Bilginer, 2020). Y, generalmente la tendencia es revelar un ASI a los padres (Münzer *et al.*, 2016).

Entonces, es relevante mencionar la investigación de Williams y Nelson-Gardell, (2012) con 237 víctimas de abuso sexual de entre 11 y 16 años, en las que el apoyo proveniente de sus padres o cuidadores, a diferencia del de otras fuentes, tuvo un rol predictor muy relevante en la poca manifestación de síntomas internalizantes y externalizantes.

De igual manera, Gewirtz-Meydan (2020) analiza los factores que reducen la probabilidad de una subsecuente psicopatología en víctimas de ASI. Como resultado se encuentra que para esto los niños necesitan tanto apoyo social como atención de calidad por parte de los padres (percepción que tiene el niño de los cuidados que le brindan: participación, supervisión, disciplina, etc.); la combinación de estos aspectos funciona como amortiguador. Además, demuestra que el apoyo social percibido de la familia es un factor protector para la correlación entre el autoconcepto de la víctima y su historia de ASI.

2.2.1.1.1. Apoyo maternal:

Ejerce una importante influencia en el funcionamiento psicológico posterior de la víctima, así como en el subsiguiente proceso terapéutico que se lleve y en las consecuencias judiciales que puedan darse (Cross *et al.*, 1999). Los porcentajes del apoyo proveniente de esta fuente dependerán de la relación familiar con el agresor (Guelzow *et al.*, 2002; Stroud, 1999), de si la madre convivía con el abusador (Paine y Hansen, 2002), del grupo étnico de la familia (Feiring *et al.*, 2001) y de si la madre experimentó abuso sexual en algún momento y si recibió apoyo o no (Hiebert-Murphy, 1998; Paine y Hansen, 2002).

Zajac *et al* (2015), en un estudio con 118 víctimas de ASI, demostraron que el apoyo social que brinda la madre logra que la sintomatología externalizante y la depresión disminuyan, siendo un factor importante para lograr un buen pronóstico; resultados similares encontraron Guerra y Castillo (2016) en niveles ansiosos, depresivos y de TEPT. También, una buena relación con la madre y la aceptación social de los compañeros logra mediar la relación entre el maltrato infantil y los posteriores síntomas depresivos en la adolescencia

(Alto *et al.*, 2018). No obstante, Paine y Hansen (2002) indican que las madres mostraban menos apoyo si se informaban de más de un abusador, numerosos incidentes y una latencia de revelación de más de un año. Por otro lado, Briere y Elliott (1994) encontraron que los niños que no percibían a su madre como una fuente de apoyo eran mucho más propensos a contradecir revelaciones iniciales de abusos, que aquellos que percibían apoyo de sus madres (15.4% vs. 3.3%).

2.2.1.2. Apoyo percibido por el grupo de amistades:

Se debe empezar recalcando que gran parte de los estudios se han enfocado en el papel del apoyo familiar, dejando de lado la investigación con respecto al apoyo que brinden los pares (Kendrick *et al.*, 2012). Autores han demostrado la importancia de esta fuente de apoyo, sobre todo en estudios retrospectivos con adultos (Filipas y Ullman, 2001; Harper *et al.*, 2005; Murthi y Espelage, 2005; Powers *et al.*, 2009), esto, debido a la complejidad que conlleva hacer investigaciones con niños víctimas de abuso (Guerra y Castillo, 2016). Por ejemplo, Adams y Bukowski (2007) demostraron que el apoyo de los pares disminuyó los síntomas ansiosos en 315 víctimas de ASI de entre 15 y 24 años (los resultados no distinguen a adolescentes de adultos). En esta misma dirección, los jóvenes que tienen una menor percepción del apoyo social familiar muestran más problemas conductuales, síntomas postraumáticos y una menor sensación general de satisfacción; no así, la superior percepción de apoyo del grupo de pares, con respecto al familiar, refleja más síntomas internalizantes y externalizantes en los jóvenes (Bal *et al.*, 2003; Feiring *et al.*, 1998).

Guerra y Castillo (2016) comparan el efecto del apoyo familiar vs. el apoyo de amistades en síntomas ansiosos, depresivos y de estrés postraumático en 93 adolescentes que han sufrido abuso sexual; se encontró que el apoyo de la familia disminuye los tres tipos de síntomas, mientras que el apoyo de amigos solo tiene efecto sobre la sintomatología depresiva. Esto se entiende porque las amistades solo brindan afecto y distraen a la víctima, lo que protege de una evolución depresiva (Orcasita *et al.*, 2012); mas no podrían protegerla del agresor como lo hace la familia (Vanistendael y Lecomte, 2002), lo que daría continuación a la ansiedad y al TEPT. En cambio, en estudios retrospectivos aplicados a adultos, los pares sí pueden tener un rol protector porque tienen la capacidad de resguardar a la víctima, al ser adultos también (Adams y Bukowski, 2007; Vanistendael y Lecomte, 2002); incluso, se señala que, puede pasar a ser la fuente principal de apoyo si es que existe una relación familiar o de pareja negativa (Merrill *et al.*, 2001).

“Las víctimas de abuso sexual infantil más mayores suelen percibir más apoyo y estar más satisfechos con el apoyo percibido por sus amistades; sin embargo, las víctimas más jóvenes suelen apoyarse en mayor medida en sus progenitores” (Rosenthal *et al.*, 2003, p. 46). Por ende, el apoyo emocional proporcionado por el grupo de iguales no reemplaza el soporte que deberían dar los cuidadores de la víctima, sobre todo en edades tempranas. No obstante, algunos autores indican que la mayoría de los adolescentes suelen revelar su abuso a sus amigos (Bicanic *et al.*, 2015; Priebe y Svedin, 2008; Schönbacher *et al.*, 2012).

2.2.2. Redes institucionales

Diferentes estudios corroboran que las víctimas prefieren revelar el abuso sexual a familiares y amigos, antes que a fuentes oficiales (Filipas y Ullman, 2001; Mason *et al.*, 2009; Ullman, 1996; 2003). Priebe y Svedin (2008) señalan que la tasa de revelación de un abuso sexual a las autoridades oscila entre 6% y 15%. En otro estudio, (Pereda *et al.*, 2016) solo un 9,8% de 1105 adolescentes víctimas de abuso lo revelaron a la policía; específicamente el 9,6% fueron mujeres y el 8,3%, varones; aunque en el trabajo de Priebe y Svedin (2008) las mujeres informaron a fuentes oficiales cerca del doble de veces que los varones. Un importante dato es que cerca de la mitad de las víctimas de abuso sexual no lo han revelado a sus terapeutas, aunque se encuentren en tratamiento (McMillen y Zuravin, 1997).

En general, las respuestas de la comunidad y de las instituciones son revictimizantes y culpabilizadores (Filipas y Ullman, 2001), sobre todo cuando el agresor pertenece a alguna entidad oficial, como la iglesia o la escuela (Wolfe *et al.*, 2003). Por consiguiente, el escaso apoyo brindado por las fuentes oficiales o formales (policía o profesionales de la salud) constituye, en sí mismo, una fuente de victimización secundaria, que puede agravar el daño y las secuelas psicológicas; a la vez que reduce las probabilidades para que la víctima busque ayuda (Shalhoub-Kevorkian, 2005; Ullman, 1996).

Para finalizar, se considera importante mencionar el estudio de Vázquez y Serrano (2017) a 23 adolescentes cuencanos y sus respectivas familias, en lo referente al apoyo social percibido por los jóvenes se destaca que el 47,83% de hogares nunca buscan apoyo social en amigos o personas con problemas similares. Por otro lado, el 34,78% de estas acude frecuentemente al apoyo religioso, mientras que el 26,09% señala nunca hacerlo y el 17,39% lo hace rara vez. Con respecto a la búsqueda de ayuda profesional (psicólogos, abogados,

etc.), el 65,22% refiere que muy rara vez lo hace. Ahora, en cuanto a la fuente de apoyo se refiere, el soporte de hermanos (71,74%) y de padres (30,43%) es el más accesible para los adolescentes; mientras que llama la atención que solo el 6,52% acude a amigos y personas externas a la familia, en tanto que el 52,17% nunca lo hace y el 32,61% muy rara vez ha buscado su apoyo.

Conclusión

Se termina diciendo que tiene más importancia el apoyo social que un individuo perciba de su entorno, que los aspectos objetivos del apoyo como tal. De acuerdo con el nivel de percepción, el apoyo social puede proteger a la víctima de los efectos del ASI a corto y largo plazo, o puede exacerbar la manifestación de varios síntomas; así como también puede provocar que la revelación del delito sea inmediata o se postergue e incluso nunca suceda.

Una víctima de abuso sexual puede recibir diversos tipos de apoyo social. Este puede ser de tipo psicológico o emocional, es decir, cariño, escucha, comprensión, entre otros, cognitivo o informacional, que se refiere al compartir información y experiencias; o puede ser instrumental o material, que hace referencia a recursos como dinero, protección o apoyo legal y psicológico. No obstante, se recalca que cada persona tendrá necesidades de apoyo diferentes, por lo que prestar atención a este aspecto resulta de suma importancia para causar el menor daño posible a la víctima.

De la misma manera, se habla de las diferentes fuentes que pueden proveer apoyo social a un individuo que ha sufrido abuso: la familia, las amistades (dentro de la cual se habla de la comunidad en general) y las autoridades, que abarcan a la policía y jueces, así como también profesores y profesoras e incluso terapeutas. Se determina que, en los niños, el apoyo más influyente es el que brindan los padres o cuidadores, haciendo especial referencia al rol que desempeña la madre. El apoyo que den los amigos no tiene mucha influencia en los niños, no así en los adolescentes, sin embargo, se encuentra un importante índice de rechazo social que aumenta los efectos negativos. Por otro lado, se señala el bajo soporte que las víctimas perciben de las fuentes oficiales, esto debido al estigma que todavía existe en torno a este hecho, a la poca atención que se le da y a las deficiencias del sistema; fruto de esto, la víctima de ASI generalmente sufre una revictimización, valga la redundancia.

Capítulo 4: Persuasión Narrativa

Introducción

Este capítulo refleja la perspectiva desde la Comunicación Social con respecto a la investigación planteada, específicamente la comunicación para la salud, pues este es un proyecto interdisciplinario entre Comunicación Social y Psicología Clínica.

Primero, se conceptualiza a la narración y a la persuasión. Para, a partir de estas definiciones, abarcar el gran constructo de persuasión narrativa. Se detallan los principales modelos teóricos de este proceso narrativo: la teoría del transporte narrativo, el modelo de superación de la resistencia mediante mensajes de entretenimiento (EORM) y el modelo de probabilidad de elaboración extendido (E-ELM).

Seguido, se plantea un importante constructo de esta investigación: la identificación con los personajes. Después de definir a este constructo, se describen las principales dimensiones que este tiene, además de las escalas más utilizadas para su medición. Luego, se hace un breve abordaje a un par de las principales variables que generan mayor identificación: la similitud y el realismo. A continuación, se realiza una indagación sobre qué personajes prefieren los niños en sus historias: personajes reales vs. ficticios.

1. La narración

La narración es un género literario intrínseco al ser humano ya que ha sido ejercida desde épocas más antiguas hasta el día de hoy, las narraciones pueden darse de modo formal (como en la literatura) o informales (en el habla diaria). El verbo narrar proviene del latín “*narrare*” que significa contar, referir lo sucedido, o un hecho o una historia ficticia (Real Academia de la Lengua, 2020).

La ciencia que estudia la narración es la narratología y la definición para este género literario es una secuencia de acciones o eventos que se dan en un lugar y tiempo determinado y son realizados por personajes que pueden ser reales o ficticios; es decir, una narración es semejante a una historia, relato o un cuento (Máxima, 2020). Se caracterizan básicamente en la presentación de hechos o sucesos complementados entre sí que permitirán que se dé un suceso siguiente de forma cronológica (UNAM, 2010).

Es importante señalar que la narración es una forma de expresión con belleza y arte, es una manera de comunicación que utiliza como medio principal a la palabra, se forma un nexo entre el oyente y el narrador, cada uno cumple un papel en la narración que producirá placer y sentimientos (Vega, 2018).

La narrativa se compone de ciertos aspectos que son necesarios para el desarrollo de este género literario, entre estos están: los personajes, las acciones de los protagonistas y la trama (Martínez, 1997). Además, Máxima (2020), indica que el tiempo y el lugar también se consideran elementos de la narración; asimismo, la estructura narrativa se compone de tres partes básicamente: la primera parte, denominada inicio o presentación; luego, está el medio o la complicación y finalmente el desenlace.

Igualmente, se ha demostrado que la narración motiva a los niños a la lectura, especialmente cuando en esta hay un mundo de fantasía o magia, principalmente esto se da en los cuentos, en el que se incluyen personajes como: hadas, brujas, príncipes, princesas, entre otros (Arroyo y Lucía, 2016). Es importante que los niños y niñas tengan una relación temprana con la literatura para que en ellos vaya creciendo esa curiosidad e interés por la narración (Tineo, 2019).

Como se indicó en el párrafo anterior, el cuento es un texto narrativo que tiene un valor educativo en los niños y se trata de una cadena simple de situaciones o sucesos en donde se presentan personajes con particulares características y que realizan acciones claras y específicas para un mejor entendimiento de los niños, el final del cuento será apropiado a la historia; es relevante señalar que los cuentos se adaptarán según la edad del lector (Ocaña, 2009). La capacidad de aprendizaje del ser humano no solo se da por observación, sino gran parte de los conocimientos también son adquiridos a través de las historias o narraciones que han sido escuchadas o leídas, en donde, a partir de esto el ser humano las interioriza y permite un aprendizaje de estas; es decir, la narración no solo es parte de la cultura humana, sino que puede llegar a relevar o suplir la experiencia directa puesto que puede estimular a una implicación emocional con la historia o cuento, ya que para entender el mundo social no se requiere experimentarlo de forma directa (Igartua, 2011).

2. La persuasión

En cuanto a la persuasión, es una palabra que proviene del latín “*persuadere*” y cuyo significado es inducir o mover a alguien con razones para que actúe de determinada forma

(Real Academia de la Lengua, 2020). La comunicación persuasiva tiene la intención de producir o provocar algo en el receptor o destinatarios y en cierto modo modificar su conducta; siempre habrá un mensaje en esta forma de comunicación (Roiz, 1996). Por otro lado, para Perloff (1993a), la persuasión es todo aquello que involucra un cambio en las actitudes de las personas. Asimismo, Petty y Cacioppo (1986) señalan que la persuasión es el cambio que sufre una persona a partir de estar expuesta a una comunicación cuyo fin sea persuadir.

Es decir, la persuasión tiene el objetivo de producir un cambio en creencias y/o acciones a partir de un mensaje, el receptor tendrá la opción de aceptar o rechazar dicho mensaje (Perloff, 1993a). Por lo tanto, la persuasión narrativa es un campo en estudio sobre el impacto que tienen los mensajes narrativos en los persuadidos (González, 2019).

3. Persuasión narrativa

Para un mejor entendimiento de este tema, se ha conceptualizado por separado los dos términos: narración y persuasión; sin embargo, es importante señalar que la persuasión narrativa puede ser utilizada de distintas formas; por un lado, en el ámbito publicitario, como indica Domínguez (2015) en su libro “Lenguajes y persuasión: Nuevas creaciones narrativas”, toda comunicación es persuasiva y puede ser útil en el mercado publicitario. Y, por otro lado, la persuasión juega un rol relevante en la comunicación para la salud, este ámbito ha sido estudiado desde no hace mucho y se trata de promover la salud, pues en este campo los mensajes narrativos han provocado cambios en actitudes y han estimulado comportamientos saludables permitiendo que determinados grupos sociales tengan una mejor calidad de vida y mejorando la salud pública (De Graaf *et al.*, 2016; Igartua, 2011; Roper, 1993). Es decir, que la necesidad de persuadir no solo se basa en fines comerciales sino también sociales como los utilizados en comunicación y para la salud (Echeverry y Arango, 2009).

Por lo tanto, la persuasión narrativa es el estudio que permite una explicación de cómo las narraciones influyen en las actitudes, conductas o creencias de las personas (Igartua, 2007). A diferencia de la persuasión retórica, la persuasión narrativa está inmersa en las narraciones, las mismas que se basan en un relato o historia con personajes y cuentan con una estructura (presentación, complicación y desenlace), como se explicó en el apartado uno del presente capítulo (Igartua, 2017; Máxima, 2020).

Dentro del estudio de la persuasión hay modelos que permitirán entender cómo se produce la persuasión en las narraciones, entre los más significativos están: el modelo de probabilidad de elaboración extendido y el modelo de superación de la resistencia mediante mensajes de entretenimiento; además, existen variables mediadoras que explican el proceso de la persuasión narrativa: el transporte narrativo y la identificación con los personajes (Igartua, 2020; Moyer-Gusé y Dale, 2017).

A continuación, se explicarán cada uno de los modelos para una mejor comprensión de cómo se produce la persuasión narrativa con base en los modelos señalados, además se expondrá estudios de los últimos años sobre persuasión para demostrar su eficacia y utilización.

3.1. Modelo de probabilidad de elaboración extendido

El modelo de probabilidad de elaboración extendido o *Extended Elaboration Likelihood Model* (E-ELM) es un modelo que se fundamenta en la propuesta del modelo de probabilidad de elaboración de Petty y Cacioppo (2012). Este modelo fue desarrollado por Slater y Rouner (2002) quienes comprueban que el E-ELM se procesan de diferente manera los mensajes persuasivos y los mensajes de edu-entretenimiento, esto por el hecho de que cada uno tiene motivaciones diferentes; los segundos contienen mensajes persuasivos, pero no solo se queda en esto, sino buscan que el receptor se entretenga y divierta. Otra de las diferencias entre estos dos modelos es que el modelo extendido está basado en la identificación con los personajes y el objetivo de la historia (Slater y Rouner, 2002); la implicación respecto a la persuasión no está en el modelo extendido, pues ha sido suplido por “el compromiso o la absorción en la narrativa (transporte) y por la identificación con los personajes” (Slater y Rouner, 2002, p.177).

Un aspecto que comparten los dos modelos es que la carga persuasiva que tienen los textos de ficción se basa en la potencialidad para impedir que surjan en el sujeto ideas o pensamientos negativos frente a los argumentos implícitos de la narración (Igartua, 2007).

3.2. Modelo de superación de la resistencia mediante mensajes de entretenimiento:

También conocido como *Entertainment Overcoming Resistance Model* (EORM) es uno de los modelos que juega un rol importante en la persuasión, este modelo se trata básicamente de cómo por medio de las narraciones de entretenimiento se puede persuadir a

los receptores (González, 2019). Este modelo fue propuesto por Moyer-Gusé (2008) y explica que tanto la identificación como el transporte narrativo, reducen la contra-argumentación y la reactancia, debido a que los sujetos se enganchan con la narración que se cuenta. De hecho, para entender mejor este modelo, es pertinente definir en este contexto a la contra-argumentación y reactancia, que son términos claves para el EORM.

Por un lado, la contra-argumentación es un proceso cognitivo por el cual se da una resistencia frente al mensaje emitido por la narración, generando un pensamiento contradictorio o una crítica al mensaje persuasivo (Ratcliff y Sun, 2020; Rodríguez-Contreras e Igartua, 2020). Por otro lado, la reactancia es una reacción psicológica, que puede demostrarse como ira y pensamientos negativos que se produce cuando la persona a quien va dirigido el mensaje siente que tiene la libertad de elegir, es decir ve amenazada su libertad por el mensaje persuasivo de la historia, lo que lleva a que se produzca la reactancia o resistencia a la persuasión (Katz *et al.*, 2016; Ratcliff y Sun, 2020).

El modelo EORM lo que propone es que con los distintos tipos de participación en la narrativa de los medios de entretenimiento van a facilitar la persuasión del mensaje; es decir las narraciones de edu-entretenimiento disminuyen la resistencia psicológica provocando un cambio en las actitudes y creencias de la persona (Moyer-Gusé, 2008).

Además, Moyer-Gusé (2008) señala que por medio de dos procesos se explica la persuasión del mensaje, estos procesos son: la implicación (*involvement*) respecto a la narración y la implicación con los personajes. Por lo tanto, si a las personas no les gusta que se les diga la forma correcta de comportarse, presentándose la resistencia y el rechazo persuasivo, los mensajes de edu-entretenimiento los reducirán, porque las narraciones o historias serán con una carga persuasivo no tan obvia utilizando personajes que tengan una relación parasocial haciendo que el mensaje persuasivo sea menos obligado (González, 2019).

3.3. Transporte narrativo

Este mecanismo ha sido propuesto como una de las principales formas para explicar el impacto persuasivo en las narraciones, especialmente en las de ficción (Bruner, 2016); esta teoría explica que mientras nos sumergimos o transportamos a un mundo narrativo puede causar efectos en nuestra realidad es decir en el mundo real (Green y Brock, 2000).

Para Moyer-Gusé (2008) el transporte narrativo es la implicación que tiene la persona en la historia y el sumergirse dentro de esta de forma que el receptor se olvide de que le rodea. Así también, para Green y Brock (2000) señala que las narraciones llegan a tener poder persuasivo cuando se produce el transporte narrativo ya que de esa forma hay una inmersión en la historia o narración, es decir convergen las capacidades mentales de las personas con las situaciones presentes en la narrativa. Hay dos elementos importantes dentro de la teoría del transporte narrativo, estos elementos son: las historias creadas por narrador y las características de la historia (van Laer *et al.*, 2014).

La participación que tiene el receptor en estas narraciones es tanto cognitiva como afectiva, esto sucede porque el transporte le hará al receptor involucrarse (*involvement*) con la historia y sus personajes, hay una identificación con estos, lo que lleva a que se produzcan cambios en actitudes y comportamientos (Green, 2010). Toda la atención del receptor se centra en el relato activando la imaginación y haciendo que vivencie la historia con todos los detalles incluyendo aspectos emocionales que se presentan en la narración (Green y Brock, 2000).

Los estudios e investigaciones sobre el transporte narrativo discriminan tres características relevantes, el primero está relacionado con el procesamiento de las historias, es decir: recibir y procesar la narración; una segunda característica es la que menciona cómo el destinatario se transporta por medio de dos elementos: empatía e imágenes mentales; la empatía se refería a cuando el receptor intenta comprender la experiencia de él o los personajes de la historia, sentir y conocer el mundo de la historia de la misma forma que sus personajes; mientras tanto, las imágenes mentales son las ideas que se hace el receptor a partir de la trama de la historia, haciendo que experimente todos esos eventos. Y, la tercera característica se relaciona con la pérdida de la realidad en sentido fisiológico (van Laer *et al.*, 2014).

3.4. Evidencia empírica y meta-analítica de la eficacia de la persuasión narrativa

Hay estudios que han utilizado a la persuasión narrativa como herramienta principal para el desarrollo de sus investigaciones y que nos permiten tener un sustento consistente sobre este tema, a continuación, se detallan algunas de estas investigaciones.

El meta-análisis realizado por Braddock y Dillard (2016) demuestra que las narraciones provocan cambios significativos en las actitudes, creencias, intención de

conducta y comportamientos consistentes; hace que los destinatarios asemejen sus pensamientos a los presentados en las narraciones; otro resultado obtenido fue que no influye el medio de presentación del texto persuasivo, a menos que haya una interacción anticipatoria entre el canal y otra variable.

Ballard y colaboradores (2020) realizaron un estudio con el fin de determinar si las narraciones para la salud tienen algún efecto significativo en el cambio de conducta, creencias, pensamientos e intenciones en mujeres afroamericanas (AAW), dicha población fue escogida porque tienen la tasa más alta en enfermedades cardíacas, cerebrales, cáncer, entre otras. Para llevar a cabo el estudio realizaron una búsqueda extensa de literatura, especialmente revisiones de meta-análisis para la salud. De esta forma, concluyeron que las narraciones para la salud son utilizadas para mejorar la salud de las mujeres afroamericanas debido a su eficacia en la persuasión; además, resaltan que tanto el canal escrito como el audiovisual lograron el mismo efecto.

Por otro lado, Igartua y colaboradores (2020), llevaron a cabo una investigación experimental en la cual se analizaba cómo los mensajes persuasivos pueden influir en las personas, con el fin de prevenir el consumo de tabaco; tuvo un diseño factorial de 2x2 (voz narrativa: tercera vs. primera persona y similitud con el personaje: alta vs. baja); la investigación se realizó con 680 fumadores de 18 a 55 años, 50% de cada sexo. Todos los participantes fueron expuestos al mensaje narrativo, el mismo que se trató de un relato de un fumador y las consecuencias positivas que trae el dejar de fumar, cabe recalcar que se dividió la muestra para cada voz narrativa. Los resultados demostraron que los mensajes en primera persona y un personaje similar a la audiencia incrementan la persuasión, además señalaron que esta estrategia puede ser utilizada en tratamiento y prevención en salud.

González e Igartua (2018) a través de dos videos (formato narrativo testimonial vs. dialógico) producidos para prevenir el embarazo adolescente, comprobaron que el video testimonial frente al dialógico incrementó la percepción de los riesgos de un embarazo no intencionado en estudiantes adolescentes mujeres, este efecto se produjo en quienes presentaron un nivel bajo de alfabetización mediática.

3.5. Identificación con los personajes

La identificación con los personajes es un importante constructo que explica el proceso de la persuasión narrativa. Cohen (2001) lo define como “un proceso imaginativo a

través del cual un miembro de la audiencia asume la identidad, los objetivos y la perspectiva de un personaje” (p. 261). Este concepto es bastante aceptado y reconocido por los conocedores en el ámbito de la persuasión narrativa (Hoeken y Sinkeldam, 2014; Moyer-Gusé, 2008).

De aquí que este constructo se encuentra bajo el foco investigativo, sobre todo en las últimas décadas, por lo que sigue en constante cambio. Es así como es importante mencionar a Juan José Igartua, psicólogo social que ha dedicado gran parte de su carrera a estudiar el gran constructo de la persuasión narrativa (González, 2019).

Igartua y Barrios (2012) se refieren a la identificación con los personajes como un proceso que involucra la imaginación del receptor para que este reemplace temporalmente su identidad por la del personaje de la narración, tanto desde el aspecto afectivo como del cognitivo. En otras palabras, “es un proceso de implicación con los personajes de la narración” (Rodríguez-Contreras e Igartua, 2020, p. 2).

3.5.1. Dimensiones de la identificación

Como ya se mencionó antes, Igartua ha realizado diversos estudios sobre este constructo. Por ende, en 2012, Igartua y Barrios concluyen en que las dimensiones básicas de la identificación con los personajes son: la empatía emocional, la empatía cognitiva y la sensación de volverse uno con el personaje.

Tabla 4.*Dimensiones de la identificación con los personajes según Igartua y Barrios*

Empatía emocional	Es la capacidad de las personas para sentir con los personajes, o sea que se implican afectivamente de manera vicaria con las emociones, los sentimientos y los problemas de los protagonistas de las historias.
Empatía cognitiva	Cuando existe la facilidad de ponerse en el lugar de los personajes; es decir, se adquiere la perspectiva de los personajes para entender la historia desde ese punto de vista.
La sensación de volverse uno con el personaje	Se refiere al poder vivir la historia como si uno fuese el protagonista o alguno de los personajes en específico, resultando difícil el poder distinguir la identidad propia de la del personaje

Fuente: Elaboración propia con base en datos de Igartua y Barrios (2012).

Por otro lado, Jonathan Cohen, en el 2001 realizó una revisión bastante completa sobre lo referente a la identificación con los personajes (González, 2019). Para este autor el constructo de la identificación con los personajes abarca cuatro dimensiones:

Tabla 5.*Dimensiones de la identificación con los personajes según Cohen*

Empatía emocional	Hace referencia a los sentimientos compartidos con el personaje; o sea, experimentar las diferentes emociones que se presentan en la narración, por el personaje sino con el personaje. En este aspecto se incluyen tanto sentimientos positivos como los considerados negativos.
Empatía cognitiva	Cuando el espectador deja de lado su rol social como miembro de la audiencia y en su lugar toma la perspectiva del personaje, aunque esto sucede temporalmente, tiende a mantenerse a lo largo de la exposición a la narración
Compartir las metas del personaje	Esta es una dimensión motivacional, pues el miembro del público llega a hacer propios los objetivos y metas de los personajes; esto provoca que comprenda los eventos de la trama que giran en torno a estos y que esté en sintonía con los sentimientos que resultan de la interacción de los objetivos y los eventos.
Absorción	Esta es la sensación de perder la autoconciencia temporalmente para pasar a vivir la historia como si fuera uno de los personajes de la narración.

Fuente: Elaboración propia con base en Cohen (2001).

Cabe destacar algunos valiosos aportes de Cohen (2001). Pues bien, la identificación con los personajes es un proceso, porque se da una pérdida progresiva de la autoconciencia, para reemplazarla con las emociones y pensamientos de un personaje. Además, este concepto responde a las características textuales que buscan provocar la identificación, puesto que los personajes son creados especialmente para que los espectadores interactúen con ellos y así disfruten de la narración.

No obstante, Slater y Rouner (2002) discrepan de Cohen; pues, para ellos, la absorción no está relacionada con la identificación con los personajes, sino que se vincula con el transporte narrativo. De igual forma, el aspecto motivacional no ha sido mencionado por otros autores en la actualidad (González, 2019).

Por otro lado, van Krieken *et al.*, (2017) contribuyen con una perspectiva totalmente diferente. Los autores proponen el “Marco lingüístico de señales para medir la identificación

con personajes narrativos”, una propuesta interdisciplinaria que señala nuevas dimensiones para el constructo, además de medidas más precisas. Según esta teoría, cuando se da la identificación con un personaje de una narración, entran en juego múltiples dimensiones provocadas por diferentes señales lingüísticas. Asimismo, identifican seis dimensiones del constructo.

Tabla 6.

Dimensiones de la identificación con los personajes según van Krieken y colaboradores

Dimensión espaciotemporal	Los lectores adoptan la ubicación del personaje en espacio y tiempo.
Dimensión perceptiva	Los espectadores toman las percepciones y las representaciones sensoriales del personaje.
Dimensión cognitiva	Cuando se comparte con el personaje sus pensamientos, objetivos, intenciones, expectativas, entre otras.
Dimensión moral	El miembro del público adopta los valores, las creencias y las actitudes evaluativas que tenga el personaje.
Dimensión emotiva	La audiencia se apropia de las emociones y sentimientos de los personajes.
Dimensión corporizada	Se da una similitud de las acciones y movimientos del personaje, co-experimentando mentalmente las vivencias del personaje.

Fuente: Elaboración propia con base en van Krieken *et al.*, (2017).

3.5.2. Escalas de medición de la identificación con los personajes

Varios investigadores han aportado con la creación de instrumentos de medición de este constructo. Se encuentran la Escala de identificación con los personajes propuesta por Cohen (2001); la de Igartua y Barrios (2012); y, por otro lado, está el instrumento de De

Graaf *et al.*, (2012). Es importante mencionar que estas herramientas se encuentran bajo constante experimentación y modificación.

Adicionalmente, la propuesta de van Krieken *et al.*, (2017), titulada: Marco lingüístico de señales para medir la identificación con los personajes narrativos indica los métodos psicológicos y neurocognitivos que ayudan a medir ciertas dimensiones de la identificación. Entonces, se clasifican según su forma de medición: en línea o fuera de línea, y en indirecta o de manera directa. Por ejemplo, métodos de medición indirecta y en línea serían las expresiones faciales, la frecuencia cardíaca, entre otras; en cambio, entre las indirectas y fuera de línea estarían el reconocimiento de imágenes, la asociación implícita, etc. Sin duda, esta propuesta abre un campo de estudio completamente nuevo para la persuasión narrativa (González, 2019).

3.5.3. Variables antecedentes de la identificación con los personajes

3.5.3.1. Similitud

Esta variable ejerce gran influencia para que se genere la identificación con los personajes (Hoffner y Cantor, 1991); Cohen (2001), lo señala como un prerrequisito para la identificación, puesto que implica una fusión entre la identidad del receptor y la del personaje. Igartua *et al.*, (2019) la definen como el proceso por el que pasa el receptor de un mensaje para identificar los rasgos que comparte con el protagonista; estas pueden ser objetivas (como la edad, género, nacionalidad) o subjetivas (como las creencias o la personalidad), sin embargo, indican que “tanto la similitud objetiva como la percibida aumentan la identificación e, indirectamente, cambian las actitudes” (p. 3). Por ende, Tukachinsky (2014) concluye afirmando que una adecuada manipulación de esta variable generará mayor identificación en la audiencia.

Estudios experimentales han analizado los efectos de la similitud en la identificación con los personajes. La mayoría de ellos han manipulado características objetivas, como la similitud demográfica en el trabajo de De Graaf (2014) que cumplió su objetivo de incrementar la percepción de riesgo, a la vez que influyó en la similitud percibida. De igual manera, Tukachinsky (2014) realizó una revisión donde demostró que la similitud aumenta el transporte narrativo y la similitud percibida, pero no la identificación; aunque este estudio solo consideró a las características objetivas. Por otro lado, De Graaf *et al.*, (2016) revisaron

once estudios, de los cuales solo en dos se demostraba que la similitud aumentaba el impacto actitudinal.

Por otra parte, existen otros estudios que comprueban los efectos significativos que tiene la similitud en la identificación y en las actitudes (Chen *et al.*, 2016; Cohen *et al.*, 2018; Hoeken *et al.*, 2016; Kim *et al.*, 2016). Todo lo mencionado indica que hay ciertos tipos de similitudes capaces de provocar una mayor identificación y transporte que otros (Igartua *et al.*, 2019); además de que se debe tener en cuenta a otros elementos del mensaje para poder intensificar el efecto de la similitud (Kaufman y Libby, 2012).

Igartua *et al.* (2018) innovaron con una investigación que manipuló la similitud en términos de identidad social, un rasgo subjetivo, en el que el protagonista pertenecía a un grupo estigmatizado. Aquí, se demostró que la similitud del protagonista con la audiencia generaba mayor identificación; sin embargo, esto no ejercía influencia directa sobre el cambio de actitud ni de conducta, pero, se comprobó que la identificación con el protagonista cumplía el papel de variable mediadora, pues tenía un efecto indirecto significativo en las actitudes y en la intención de conducta.

Del mismo modo, otra investigación de Igartua *et al.* (2019) compuesta por dos experimentos sobre la similitud en identidad social, corroboran los resultados del estudio anterior. Lo novedoso es que ahora se aplicó contacto imaginado junto a la manipulación de la similitud, logrando incrementar la identificación y el transporte narrativo; puesto que entrenar la imaginación de los participantes facilita el transporte y la identificación con el personaje que muestre alta similitud con la audiencia. Se comprueba, entonces, que la similitud en identidad social es más efectiva que la demográfica (Kim *et al.*, 2016) y esto puede generar actitudes y comportamientos más positivos (Igartua *et al.*, 2019).

3.5.3.2. Realismo

El realismo hace referencia a la evaluación que realiza el lector para determinar si la historia de una narración pertenece o no al mundo real. En otras palabras, la credibilidad que reflejen las situaciones de la trama y los comportamientos de los personajes (Busselle y Bilandzic, 2008). Por otro lado, Fitzgerald y Green (2017) definen al realismo percibido como la evaluación subjetiva que el receptor hace sobre la veracidad de la narración; este dependerá del contenido y de cómo sea percibido por la audiencia (Busselle, 2001).

Fitzgerald y Green (2017) indican que el realismo percibido genera mayor inmersión de los lectores en la historia. Por ende, mientras más real sea la historia, mayor impacto del mensaje habrá (Green, 2004; 2006). O, dicho de otra manera, el efecto persuasivo de una narración dependerá del grado en el que esta sea percibida como realista (Cho *et al.*, 2012; 2013; Green, 2004; Hoeken y Sinkeldam, 2014).

En lo referente a la medición de este constructo, Hall (2017) indica que la audiencia puede evaluar el realismo del contenido mientras lee o mira un programa, o también puede evaluarlo basado en lo que recuerden de la narración. A su vez, la valoración del realismo percibido dependerá de su especificidad (alguna narración específica) o del objeto de juicio (el realismo de los personajes o de la trama) (Busselle y Greenberg, 2000). Es así como se mencionan las escalas de Rubin (1981) y la de Busselle (2001), ambas validadas en diversos estudios.

Tal-Or y Cohen (2010) realizaron un estudio experimental en el que manipularon al personaje y la presentación de la trama; encontraron relación entre el realismo y el transporte narrativo, pero no con la identificación. Se ha demostrado que la manera en la que se percibe el realismo de los medios tiene que ver con la edad, los motivos y las creencias de la audiencia con respecto al género de la narración (Hall, 2017). De igual manera, Shen *et al.* (2017) realizaron un estudio en el que evidenciaron que el realismo percibido y la similitud provocaban mayor enganche narrativo; además, se demostraron los efectos directos del transporte narrativo y de la identificación sobre la persuasión y la percepción del mensaje, también, se hallaron efectos indirectos en la captación del mensaje debido a que la reactancia psicológica se redujo.

3.5.4. Personajes

“Los personajes constituyen un ingrediente básico de cualquier narración y por ello su diseño o sus características pueden condicionar los procesos de recepción e impacto persuasivo” (Igartua *et al.*, 2018, p. 60). Según Bandura (1965), los niños se identifican más fuertemente y sufren mayor influencia de los personajes que toman como ejemplo a seguir que los adultos, aunque esta hipótesis no tiene suficiente sustento. Adicionalmente, cuando los niños se identifican con algún personaje narrativo tienden a recordar mayor cantidad de acciones o palabras de dicho personaje, por ende, captan e interiorizan con mayor facilidad el mensaje persuasivo (Maccoby y Wilson, 1957).

3.5.4.1. *Personajes de ficción vs. personajes reales*

Patiño (2019) realizó una entrevista a treinta niños de entre 6 y 8 años para indagar sobre sus preferencias en cuanto a personajes y escenarios de un cuento. Como resultados, obtuvo que los niños prefieren cuentos de terror (36,6%) y aventura (26,6%) y que, en cuanto a personajes, se inclinan en primer lugar, por los héroes y superhéroes (37%), seguido de seres de miedo, como zombis o brujas (23%), y de príncipes y princesas (20%); mientras que personajes reales como padres y niños no fueron bien recibidos (3%). En el apartado de personajes de animales, los niños prefirieron animales domésticos (46%) y salvajes (37%), especialmente hombres lobos y dinosaurios (como sugerencias).

En la indagación sobre las preferencias de los personajes fantásticos, específicamente, los entrevistados mostraron especial gusto por los unicornios (33%), seguido de extraterrestres y duendes (23%). De igual manera, se demostró que los niños prefieren que la historia se desarrolle en un lugar mágico (20%), como una casa embrujada (26,7%), antes que en su casa o una casa cualquiera (0%) (Patiño, 2019).

Por otro lado, Patiño (2019) entrevistó a diversos autores para que, desde su experiencia, hablen sobre el tipo de personajes más adecuados para los niños. Para el psicólogo Santiago Añazco, lo más idóneo sería el uso de personajes reales, como padres, tíos, etc., y no ficticios. De igual manera, la escritora Juana Neira señaló que los personajes de las historias deberían ser parecidos a los lectores, en este caso, los niños; “Si los personajes son niños como ellos, son mejores. También cuando los protagonistas son animales, mascotas, llegan mucho a los niños de estas edades. Personajes superhéroes, abuelo y abuelas, generan vínculos afectivos con los niños” (Patiño, 2019, p. 49). Opinión similar tienen Feilitzen y Linné, (1975).

Maccoby y Wilson (1957) encontraron que los niños tienen a identificarse con el personaje de su mismo sexo. O, como indica Hoffner (1996), los personajes masculinos son elegidos modelos por las niñas con más frecuencia que los personajes femeninos lo son por los niños. Sin embargo, Álvarez (2012) realizó un estudio con niños de 8 y 9 años en el que se muestra la aceptación de los personajes masculinos por los varones y la inconformidad de las niñas con respecto a las representaciones femeninas de personajes animados; “tanto niños como niñas ensalzan la figura del héroe/heroína, a la cual le atribuyen características muy similares que no varían en función del género” (Álvarez, 2012, p. 59). Esto refleja el cambio

de pensamientos que se está dando en la población infantil con respecto a los roles y estereotipos de género.

A criterio de Montoya (2012), los infantes en edad escolar primero toman de ejemplo a sus padres para discernir lo que está bien de lo que está mal; pero, llegado un momento, buscan identificarse con otras figuras que les ayuden en esta distinción, las cuales principalmente pertenecen a películas, series o programas de televisión, videojuegos o libros.

“El tipo de personaje que elige el niño para imitar depende de su propia personalidad, de sus destrezas y de la presión social para adoptar las actitudes correspondientes a su sexo” (Montoya, 2012, párr. 4). Por ende, se señala que la identificación con superhéroes toma relevancia, pues estos personajes representan para los niños su fantasía, la agresividad interna que forma parte de su desarrollo físico, emocional e intelectual. Asimismo, Eyal y Rubin, (2003) encontraron que los niños agresivos tienen mayor identificación con los personajes agresivos que con aquellos que no lo son.

En este aspecto, se puede concluir que tiene más importancia el lograr un vínculo entre el niño y la historia, a partir de experiencias próximas y de personajes que resulten cercanos, sean estos animales o humanos (Patiño, 2019). O, como algunos autores indican los niños se identifican con modelos a seguir, es decir, esos personajes que reflejan lo que ellos quieren llegar a ser, en lugar de lo que son ahora (Eyal y Rubin, 2003; Hoffner, 1996); por ejemplo, Macobby y Wilson (1957) encontraron que hay más probabilidad de que los niños se identifiquen con un protagonista que pertenezca a la clase social a la aspiran pertenecer, en lugar del de su estatus social actual. De acuerdo con la teoría cognitiva social de Bandura (1986) se demuestra que los niños aprenden las conductas de modelos tanto positivos como negativos; debido a que influyen más las consecuencias que experimente el personaje (las que en ocasiones no se presentan en la historia), que la conducta misma del protagonista (Hoffner, 1996).

3.5.5. Incidencia de la identificación con los personajes en la persuasión narrativa

Las últimas investigaciones han demostrado el importante rol mediador que desempeña la identificación con los personajes; puesto que, para que una narración logre persuadir a su público, este debe identificarse con el protagonista del relato (Cohen *et al.*, 2015; de Graaf *et al.*, 2012; Hoeken y Fikkers, 2014; Hoeken *et al.*, 2016; Igartua y Barrios,

2012; Igartua y Vega, 2016; Igartua y Fiuza, 2018; Tal-Or y Tsfati, 2016). Todo esto se relaciona con el hecho de que la identificación con los personajes produce una significativa disminución del estado crítico ante los mensajes persuasivos; a la vez que aumenta la percepción de la audiencia de ser vulnerable y encontrarse en peligro ante alguna situación específica, además de que hay mayor facilidad de aceptar las actitudes y creencias implícitas en las narraciones que son llevadas a cabo por los personajes (Cohen *et al.*, 2015, Igartua y Barrios, 2012; Igartua, 2017; Moyer-Gusé, 2008).

Es así como la literatura demuestra que cuando existe una identificación con el protagonista de una narración, se asume el punto de vista de este personaje desde el aspecto cognitivo, favoreciendo que se den cambios en las creencias y opiniones (de Graaf *et al.*, 2012; Hoeken *et al.*, 2016; Igartua y Barrios, 2012; Moyer-Gusé *et al.*, 2011). Como añadidura, Sandoval (2005), indica que la identificación con los personajes en niños les permite vivir situaciones y experiencias que fomentarán la confianza en sí mismos, además de una adecuada integración y participación del mundo que les rodea.

En este punto es importante destacar la investigación de Igartua y Vega (2016) profundizar sobre la serie de edu-entretenimiento “Revelados, desde todas las posiciones”. Los espectadores, en su mayoría, se identificaron con la protagonista, Claudia, quien hablaba sobre las relaciones sexuales no deseadas; los resultados demostraron alta elaboración cognitiva y actitudes más funcionales con respecto a la temática tratada.

Conclusión

En este apartado, se abordaron los principales supuestos teóricos que aportan a la investigación desde la Comunicación Social. A partir de los conceptos de narración y persuasión, surge la definición de la persuasión narrativa, la cual puede ser usada tanto en el ámbito publicitario como en el de la salud, siendo este último en el que se enfoca el presente trabajo.

La persuasión narrativa busca modificar las creencias, los comportamientos y las actitudes de su audiencia. Para entender cómo sucede esto, varios autores han propuesto diferentes modelos: el modelo de superación de la resistencia mediante mensaje de entretenimiento y el modelo de probabilidad de elaboración extendido. Asimismo, se presenta importante sustento empírico sobre este proceso narrativo que demuestra su efectividad al momento de generar los cambios antes mencionados en su público.

Existen variables mediadoras que provocan una mayor persuasión narrativa, entre estas tenemos al transporte narrativo y la identificación con los personajes. Para definirlo y describir las dimensiones que lo conforman, destacan principalmente los aportes de Cohen e Igarua; este último ha validado una escala bastante reconocida para la medición de este constructo. Adicionalmente, se abordan dos variables, tanto en conceptos como en evidencia empírica, que tienen gran influencia en la identificación con los personajes: la similitud y el realismo, sobre todo el percibido.

Por último, se realiza el intento de determinar qué tipo de personajes es el preferido por los niños, si los reales o los ficticios. No obstante, se debe señalar que la literatura sobre persuasión narrativa en general ha dejado de lado la población infantil; por lo que se cuenta con opiniones de escritores y psicólogos, mas no con suficiente indagación empírica que refleje el real criterio de los niños. Pero, como señaló Patiño (2019) en su trabajo investigativo, lo importante es que los personajes formen un vínculo con los niños, reflejando experiencias que resulten cercanas, sin dar mucha importancia al hecho de que estos sean humanos o no.

Capítulo 5: Implicación de la psicología

Introducción

En este capítulo se expone la implicación de la psicología en el trabajo investigativo planteado, tanto en el aspecto de intervención del abuso sexual infantil, como en la persuasión narrativa; pues es un estudio interdisciplinario entre Comunicación Social y Psicología Clínica.

Se empieza con una breve explicación de los niveles de intervención en casos de ASI, desarrollando el primer nivel, cuyo objetivo es prevenir; dentro de este apartado se habla de la psicoeducación y de la biblioterapia de prevención. Estas dos modalidades utilizan el cuento como herramienta protagonista. Dicho elemento es reconocido por sus beneficios en el desarrollo de los niños, así como por su utilidad y versatilidad en el abordaje de diferentes temáticas sociales.

Sin embargo, también se cree conveniente mencionar algunas modalidades de intervención de segundo y tercer nivel (es decir, cuando ya ha sucedido un abuso sexual) que usen a las narraciones como mecanismo. Entonces, se tiene a la biblioterapia clínica, a la terapia narrativa y a la cuentoterapia; abordajes novedosos que han demostrado generar grandes beneficios en víctimas de abuso sexual.

Por otro lado, se desarrolla el papel que cumple la psicología en el proceso de la persuasión. Se encuentra que la psicología cognitiva es la que mejor explica cómo sucede la persuasión; dentro de esta corriente se despliegan subtemas que nos permiten entender este proceso. Se presentan dos teorías del aprendizaje, además, por medio de modelos y teorías, se demuestra la respuesta cognitiva frente a la persuasión, es decir cómo los mensajes persuasivos interfieren en la cognición de las personas, especialmente en los niños. Finalmente, tomando como referencia la investigación de la Universidad de Yale, se mencionan las etapas de la persuasión.

2. Intervenciones en casos de ASI

Acorde con todo lo desarrollado en el segundo capítulo, es evidente la necesidad de actuar para prevenir y disminuir las cifras de víctimas de abuso sexual infantil. Por tanto, es necesario puntualizar los niveles de intervención que existen, en este caso, aplicados al ASI. Como indica (Bados, 2008) hay tres tipos de intervenciones: en primer lugar, la intervención

primaria que pretende evitar la aparición de un problema determinado o, en otras palabras, se enfoca en la prevención; luego, la intervención secundaria identifica una problemática específica en sus primeras manifestaciones, cuando aún no ha progresado, para poder abordarlo; por último, están las intervenciones terciarias, las cuales trabajan sobre la problemática actual, a la vez que busca prevenir apariciones futuras de esta.

Siguiendo la temática principal de la presente investigación, se hará énfasis en la intervención de tipo primaria, pues el objetivo principal es prevenir el abuso sexual infantil. No obstante, también se mencionarán algunas modalidades de intervención secundarias y terciarias.

Ahora bien, es necesario diferenciar los objetivos de los programas de sensibilización ante problemáticas sociales, de los de prevención. La sensibilización busca que el ASI deje de pasar desapercibido, dando a conocer los factores que lo detonan para que cada persona intente combatirlo, ya sea de manera individual o colectiva; en otras palabras, pretende crear conciencia de la existencia de la problemática. Por otro lado, la prevención busca ir más allá: quiere evitar que suceda; para alcanzar esto es imprescindible sensibilizar a la comunidad, pero además, se la debe educar desde las perspectivas sociales, políticas y económicas, con el fin de fomentar una participación de su parte en estos contextos (Federación Española de Municipios y Provincias, 2007; Méndez *et al.*, 2012).

No se trata de limitar el proceso educativo a la transmisión de un saber, sino de llevarlo al espacio de las prácticas cotidianas de las personas en relación con las distintas esferas de los contextos en los que se desarrollan su vida. (Méndez *et al.*, 2012, p. 54)

2. El cuento

El cuento corresponde al género literario de la literatura infantil y es un recurso muy útil y de gran valor educativo en los niños (López, 2011). Se entiende por cuento a un relato escrito en prosa con una extensión no tan extensa, es elaborado de forma escrita, pero puede ser transmitido oral o escrito; la razón por la que la extensión no debe ser tan largo es porque se requiere que la personas lectoras u oyentes retengan en su memoria y puedan reproducir el cuento de manera más parecida, sin embargo, podría haber cuentos con una extensión más larga (Briones, 2008). López (2011) señala que los cuentos benefician a los niños porque por medio de la identificación con los personajes podrán mostrar su agrado o desagrado a la historia narrada.

El cuento ha sido un medio de distracción y entretenimiento durante mucho tiempo; se adapta fácilmente a la cultura en la que se desarrolla y busca transmitir una moraleja que sea de fácil comprensión (Moretta y Yáñez, 2018). Para Valdés, cuando se lee un cuento se da “una doble impresión: por una parte, encontramos mundos lejanos, misteriosos, fantásticos, pero al mismo tiempo, nos vemos introducidos en una atmósfera que nos es sumamente natural y familiar” (1987, p. 19), motivo por el cual resulta tan versátil.

Como Giardinelli indica, “muchos autores coinciden en que el cuento es el género literario más antiguo del mundo” (1992, p. 18). “Los cuentos se han transmitido de generación en generación con el objetivo de estimular la imaginación, dando rienda suelta a la creatividad” (Hermosa, 2018, pp. 1). Es innegable que el uso de los cuentos ha venido desde hace mucho tiempo atrás, pero que además de estimular la imaginación, los cuentos han sido utilizados para fines terapéuticos y de sanación (Hernández, 2016).

Con los cuentos se pueden potenciar algunas capacidades: el desarrollo lingüístico mediante la lectura y la escucha, y el desarrollo cognitivo, gracias a la habilidad de ordenar los sucesos narrados en cierta secuencia (Estructuración temporal); además de que se estimulan varios procesos psicológicos superiores como la percepción, la atención, la memoria, el razonamiento, entre otros (Pérez, 2016).

3. Intervenciones primarias

3.1. Psicoeducación con cuentos

3.1.1. Psicoeducación

La rama de la psicoeducación ha atravesado algunos cambios para llegar a tener la relevancia de la que actualmente goza en la psicología, aunque también es bastante utilizada en el área académica y social con el fin de informar y prevenir acerca de distintas problemáticas sociales (Moretta y Yáñez, 2018). A continuación, se realiza un recuento de los antecedentes que giran alrededor de la psicoeducación.

Para conceptualizar a la Psicoeducación, se empieza desde la perspectiva médica:

El término psicoeducación comenzó a utilizarse en la literatura médica en las décadas de los setenta y los ochenta. Uno de los primeros grupos científicos que lo empleó fue el liderado por Anderson, para referirse a una variedad de técnicas educativas que buscan brindar de manera sistemática conocimientos a los pacientes y sus familias con el objetivo

de evitar las recaídas, mejorar la adherencia a los medicamentos y disminuir la disfuncionalidad. Esta forma de tratamiento surgió de la necesidad de complementar la farmacoterapia y controlar los factores psicosociales y ambientales asociados con el curso clínico de la esquizofrenia. En sus inicios, la psicoeducación se aplicó únicamente a familiares de pacientes que presentaban altas emociones expresadas, es decir, actitudes como hostilidad, crítica y sobreimplicación; sin embargo, posteriormente se vio la necesidad de incluir a pacientes para mejorar la eficacia de la intervención. (Zapata *et al.*, 2015, p. 144)

Sin embargo, la psicoeducación conjuga el enfoque de varias disciplinas: la Psiquiatría, la Psicología, la Pedagogía, entre otras (Moretta y Yáñez, 2018). En este sentido, Bertrando y Toffanetti (2004) indican que la psicoeducación tuvo un uso psicológico en primer lugar y, posteriormente, un uso psiquiátrico; en este último campo, se la utilizó, en un principio, como forma de apoyo para los familiares de pacientes esquizofrénicos. Por ende, al destacar la evolución y flexibilidad que ha tenido a lo largo de los años, es evidente que la psicoeducación puede adaptarse a varios campos y problemáticas que no son tan sencillas de abordar (Moretta y Yáñez, 2018).

3.1.2. Con el cuento como herramienta

Como ya se mencionó antes, el cuento es una herramienta de una utilidad para diversos contextos. Para que esta sea eficaz, debe tenerse en cuenta la etapa de desarrollo en la que el niño se encuentra, pues según esto varían las necesidades que tengan, además del nivel de comprensión ante una temática específica (Moretta y Yáñez, 2018).

Para Bettelheim, (2006), los cuentos deben ser educativos, además de cumplir su función de entretener al niño. Los cuentos como herramienta de psicoeducación, desde un enfoque psicológico, van a permitir al niño, por medio de la identificación con los personajes, experimentar las distintas maneras de ser de las personas y reconocer y resolver los conflictos que se le presenten a lo largo de su vida (Matías, 2009; Petit, 2008). Como señalan Moretta y Yáñez, “es por esto por lo que el cuento se convierte en una herramienta plausible para generar procesos de psicoeducación que permitan la trasmisión de un mensaje claro y preciso con respecto a problemáticas de difícil abordaje social” (2018. p. 5).

De la misma forma, con el cuento se facilita la expresión de temores, angustias y de las emociones en general de los niños. Con la escucha, la lectura y la conversación con respecto a la narración, los infantes analizan y reflexionan de manera crítica sobre los eventos que cuenta la historia, a la vez que la relacionan con su situación propia; esto genera un mejor

desenvolvimiento social gracias a la reorganización de los esquemas mentales sobre la experiencia individual, lo que conlleva a la internalización de dichos nuevos aprendizajes. Asimismo, se fomenta la lectura desde edades tempranas de una manera didáctica y entretenida (Michea, 2015; Moretta y Yáñez, 2018; Rico, 2016).

3.2. Biblioterapia

La palabra biblioterapia viene del griego *biblon* que abarca a todo material bibliográfico o de lectura y de *therapein* que se refiere a tratamiento, restablecimiento o cura (Seitz, 2006). En otras palabras: “La biblioterapia es el uso terapéutico de la lectura” (Arrubla y Ramírez, 2013, p. 49).

Como breve reseña histórica de esta modalidad de intervención, se puede señalar que desde la Edad Media se la utilizaba para tratar enfermedades; en esta época, el teólogo Georg Heinrich Göetze (1667-1728) fue pionero en su difusión, gracias a su libro “Biblioteca para enfermos”. En el siglo XIX se frecuentaba brindar libros a los enfermos. En EE. UU., el investigador Benjamín Rusch comenzó a recomendar la lectura como apoyo de las terapias en pacientes con fobias y depresión (Arrubla y Ramírez, 2013; Morandi, 2008).

En la década de 1930, la Biblioterapia ya es considerada como una ciencia debido al trabajo de Isabel Du Boir y Emma T. Foreman, reconocidas bibliotecólogas. En el año 1942, es relevante mencionar el trabajo de la psicóloga, filósofa y bibliotecóloga Ilse Bry: “Aspectos médicos de la literatura: un esbozo bibliográfico”. En 1949, Caroline Shrodes consiguió el primer Ph.D en biblioterapia, su tesis se tituló “Biblioterapia; un estudio teórico y clínico-experimental”. Y ya a comienzos de la década de los 50’s, Richard Darling postula la idea del uso de la Biblioterapia con objetivos de prevención; a su vez, Viktor Frankl, en 1970, indica que la biblioterapia tendría grandes beneficios como método de prevención de crisis existenciales (Arrubla y Ramírez, 2013; Morandi, 2008).

Entonces, la biblioterapia se basa en el uso de un libro con fines terapéuticos, buscando un encuentro entre la lectura y el lector, en lugar de uno entre terapeuta y paciente (Arrubla y Ramírez, 2013). O, como indica Caldin, el concepto de Biblioterapia para Caroline Shrodes es “un proceso dinámico de interacción entre la personalidad del lector y la literatura imaginativa, que puede atraer las emociones del lector y liberarlas para un uso consciente y productivo” (2001, p. 34-35).

La biblioterapia no se puede ver circunscrita solo a la narración de cuentos terapéuticos, sino también desde una dimensión mucho más abarcadora teniendo como objetivo realizar una labor educativa-terapéutica a niños que tengan afectado su normal desarrollo tanto académico como social y psicológico, despertando en ellos el interés hacia la lectura, el arte y la cultura. (Arrubla y Ramírez, 2013, p. 53)

A continuación, se detallan los principales beneficios que genera la aplicación de la biblioterapia:

Tabla 7.

Beneficios de la biblioterapia

Beneficios de la Biblioterapia	1. Es una intervención no intrusiva que permite un mayor y mejor conocimiento del otro.
	2. El nivel de resistencia se reduce notablemente y el proceso de cambio sucede más rápido.
	3. El paciente capta la idea y dirección de cambio y la conserva como una imagen.
	4. Brinda nuevos modelos de respuesta ante situaciones cotidianas, lo que aumenta la adaptación y flexibilidad de la persona.
	5. Potencializa la autonomía e independencia del individuo.

Fuente: Elaboración propia con base en datos de (García, 2007).

3.2.1. Tipos de biblioterapia

Se pueden señalar dos tipos de biblioterapia: la biblioterapia de prevención y la biblioterapia clínica. Siguiendo la línea de intervención que se ha mencionado, se explicará el primer tipo.

3.2.1.1. Biblioterapia de prevención:

Es una técnica cuyo principal objetivo es prevenir, por ende, se utiliza generalmente con personas sin patologías. Puede aplicarse tanto de forma individual, como grupal; de igual manera, se debe tener en cuenta factores importantes como la edad y los gustos propios de las personas, para llevar a cabo una correcta aplicación de esta herramienta (Morandi, 2008).

3.2.1.1.1. Sustento empírico de la biblioterapia de prevención

En esta línea, Lampert (2012) menciona que en la década de los ochenta se empezó a utilizar los libros infantiles como medio de prevención en el ámbito de los delitos sexuales. Lampert y Walsh (2010) indican que los cuentos infantiles que cumplen este objetivo son didácticos y de no ficción, enfocándose en reforzar el decir que no y en la develación del delito.

Algunos investigadores han utilizado al cuento como herramienta de psicoeducación. Como es el caso de Soma y Williams (2019), quienes en un estudio experimental comprobaron la eficacia de un cuento infantil sobre abuso sexual como medio para desarrollar habilidades de autoprotección. Utilizaron el *What if Situation Test (TSC)*, que evalúa la adquisición de reconocer, resistir e informar (principales habilidades autoprotectoras); el protocolo de observación de actividades prácticas con familiares y niños, y videos de los testimonios. Se trabajó con tres grupos: cuento de prevención de abuso sexual, cuento sobre abuso sexual sin especificar en la prevención y grupo control sin cuento. Como resultado, se evidenció que los integrantes del primer grupo (cuento de prevención de abuso sexual) mejoraron significativamente sus habilidades de comunicar el delito a alguien de confianza.

Otro estudio pre-experimental realizado en Loja, por Uchuari (2018), utilizó el cuento y un video con el fin de prevenir el abuso sexual en niños; en un primer momento del pre-test obtuvo que el 61.54% de estudiantes tenían un conocimiento bajo sobre el tema de abuso sexual y que el 65-39% tenía un nivel medio de habilidad preventivas frente a esta problemática, luego de aplicación del cuento y video con contenido sobre la prevención del abuso el porcentaje sobre las habilidades preventivas subió a 96.16%, es decir desarrollaron estas habilidades.

4. Intervenciones secundarias y terciarias

Existen varias corrientes y técnicas para tratar a víctimas de abuso sexual infantil. Según lo antes descrito, ahora se expondrán los abordajes, que utilizan las narraciones y el cuento como herramienta, para casos en los que el ASI ya se haya consumado.

4.1. Biblioterapia clínica

A diferencia del subtipo anteriormente explicado, esta modalidad se aplica en pacientes que presentan alguna patología, es decir, hay más gravedad. Este abordaje es multidisciplinario, pues intervienen el psicólogo, el psiquiatra y el paciente. Es así como las lecturas serán seleccionadas según la enfermedad del paciente, siendo una importante guía en el proceso terapéutico (Morandi, 2008). Con los niños, a través de los cuentos, se pueden trabajar sus traumas de manera simbólica, según la etapa de desarrollo en que se encuentren (Capella *et al.*, 2008).

En la Biblioterapia existe una relación de la persona con la forma y el contenido de las lecturas puesto que se identifican en algún momento con personas y personajes, sean estos reales o inventados, encaminando al lector hacia sentidos que le permiten aclarar su propia vida. (Arrubla y Ramírez, 2013, p. 54)

4.1.1. Evidencia empírica de la biblioterapia clínica

En este contexto, Díaz (2006), a través de una investigación bibliográfica, busca demostrar si la biblioterapia resulta útil en terapias reparativas aplicadas a víctimas de ASI (aquellas que buscan disminuir la sintomatología). Se concluye que esta terapia es un gran complemento de los abordajes terapéuticos reparativos de niños que han sufrido abuso sexual, pues fortalecen los procesos y ayudan a cumplir los objetivos terapéuticos con mayor facilidad. Conjuntamente, este trabajo recalca la importancia de una intervención interdisciplinaria, haciendo énfasis en los beneficios que traería la participación de un bibliotecario.

Por otro lado, se menciona a Michea (2015), quien realizó un análisis exploratorio sobre el uso del cuento en intervenciones clínicas reparatorias en casos de ASI. Como resultados, evidencia que el cuento ayuda a reducir la victimización secundaria de las víctimas, pues expresan su vivencia de una manera simbólica y metafórica. Además, refiere que el uso de cuentos resulta útil para fomentar la prevención y el autocuidado.

4.2. Terapia narrativa

Este tipo de abordaje fue propuesto por Michael White, asistente social y terapeuta familiar y por David Epston, sociólogo, antropólogo y trabajador social. Dichos autores estaban desarrollando ideas “poco ortodoxas” en el campo de la terapia familiar, primero, de

forma individual y luego, de manera conjunta, formalizando su planteamiento en 1980 con el libro “Medios Narrativos para fines terapéuticos” (Bustos, 2017).

Uno de los planteamientos principales de esta terapia es la externalización de los problemas. Es decir, el problema no es la persona (como lo refieren algunas teorías analíticas), ni la relación (como señalan las teorías sistémicas); sencillamente, el problema es el problema. Como Bustos aclara “al separar el problema de la persona, se genera un espacio simbólico de profundización, control, manejo y disminución de la situación problemática” (2014, p.75).

Se consideran ideas “poco ortodoxas” a las de estos autores porque, en primer lugar, no son ni psicólogos ni psiquiatras, quienes normalmente brindarían terapias familiares; segundo, porque se basan en la antropología y epistemología; y, tercero, debido a que incluye aristas socioculturales, contextuales y políticas en el espacio terapéutico, alejándose del positivismo (problema: persona), de los sistemas (problema: relación), para adoptar un pensamiento contemporáneo (problema es el problema) (Bustos, 2017; Rico, 2016)).

La terapia narrativa inició como un enfoque, luego pasó a ser una terapia y ahora se posiciona como práctica narrativa (White, 2007). Es así como White y Epston (1993), no consideran que sea una “terapia”, pues esta se enfoca en el tratamiento de enfermedades y trastornos; por otro lado, la práctica narrativa tiene una visión despatologizadora y que no se centra en el diagnóstico. No es que se invalide al diagnóstico, sino que se lo entiende como parte de una historia más amplia y este no define a la persona de manera integral (Bustos, 2017).

En la siguiente tabla se especifican los principios fundamentales que tiene la terapia narrativa:

Tabla 8.

Principios fundamentales de la Terapia Narrativa

<ul style="list-style-type: none"> • El problema es el problema. Las historias moldean a las personas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Hay historias dominantes/problemáticas (saturan la vida) • E historias subyugadas/alternativas (trama y contratama).
<ul style="list-style-type: none"> • El terapeuta tiene una posición descentrada, pero influyente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Descentrada: se aleja de la postura de experto para tener una perspectiva más amplia de la persona. • Influyente: ayuda a que la persona recupere la sensación de agencia personal. Todo desde una ética de colaboración, mas no de control.
<ul style="list-style-type: none"> • Imposibilidad de acceder a una realidad “objetiva”: pues, todo es expuesto a interpretación, es decir, todo es subjetivo. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Recuperación de la agencia personal: <p>La persona como protagonista o como participante en su propio mundo. Es un mundo en que volver a contar una historia es contar una historia nueva, un mundo en el que las personas participan con sus semejantes en la “re-escritura”, y por tanto en el moldeado, de sus vidas y relaciones. (White y Epston, 1993, p. 93)</p>	

Fuente: Elaboración propia con base en datos de (Rico, 2016; White y Epston, 1993).

4.2.1. Terapia Narrativa y el abuso sexual infantil

La Terapia Narrativa tiene una perspectiva más amplia, pues incluye el contexto sociocultural y político de la persona (Bustamante *et al.*, 2010; Bustos, 2017). Es así, que mira al ASI como un problema que va más allá de la transgresión sexual en sí, pues esta ocurre en un contexto cultural, histórico y político que permite que esta se dé: la cultura patriarcal (Durrant y White, 2008). En el mismo sentido, la terapia narrativa hace una distinción del análisis sistémico clásico del ASI, en el que generalmente se hace responsable a la madre por no cumplir su rol como mujer, lo que genera disfunción en la familia; buscando, en cambio, que sean los agresores quienes asuman la responsabilidad (Bustamante *et al.*, 2010; Durrant y White, 2008).

Entonces, el objetivo es quitar la culpa que carga la víctima, a la vez que se busca generar cuestionamientos sobre las diferentes formas de poder y violencia que ejerce la cultura patriarcal (Bustos, 2017; Durrant y White, 2008). En esta línea, White (2015) recalca lo contraproducente que resulta abordar el ASI desde la experiencia directa del trauma, al ahondar en qué y cómo pasó.

Las víctimas de ASI no son sujetos pasivos frente a este trauma, generan como respuesta lo que se conoce como “actos de resistencia” que tienen relación con lo ellos perciban como valioso e importante en sus vidas (Bustamante *et al.*, 2010; Bustos, 2017). Para esto, se empieza por identificar los intereses, valores y anhelos de la persona, generando un espacio seguro, a través de conversaciones terapéuticas, para que la identidad recobre su sentido de agencia y se descubran sus actos de resistencia; siempre respetando la subjetividad (Bustos, 2017). También, se espera que la persona reestructure su historia y construya nuevos significados al centrar su atención en los eventos extraordinarios (situaciones en las que el problema no se manifiesta) (Bustamante *et al.*, 2010; Rico, 2016).

Por otra parte, todos los recursos que pueden ser utilizados para recopilar todo aquello que les sea significativo a los pacientes pueden ser cartas, diplomas, certificados de valoración personal, registros escritos o audiovisuales, listas, diarios, fotografías y, por supuesto, cuentos; todos estos son denominados documentos terapéuticos, herramientas de mucho valor y utilidad en el proceso de construcción de la nueva historia de vida del paciente (Rico, 2016; White y Epston, 1993). Lo que se pretende es la generación de una nueva comprensión de la experiencia de abuso, enfocándose en la víctima y no en los discursos sociales; así se evita la revictimización, pues la persona es la protagonista del abordaje (Mann y Russell, 2002).

Otra manera de abordar el ASI sería mediante la externalización de los efectos que ha tenido este evento sobre la historia, el cuerpo, la memoria y la biología del infante. Se recalca que el enfoque es externalizar los efectos o síntomas de la experiencia, mas no el abuso como tal. Se puede alcanzar esto a través de una entrevista (preguntas de influencia relativa), la cual busca separar el problema, es decir los efectos, de la identidad de la persona; lo que, a su vez, empodera al individuo para que maneje el problema y no suceda a la inversa, obteniendo su agencia personal (Bustos, 2017; White y Epston, 1993).

Por otro lado, también se procura aplicar y respetar la ética de colaboración. Con base en esto, los NNA que han sufrido ASI pueden guiar y acompañar a otros niños que han pasado

por la misma situación debido a que tienen conocimiento vivencial, que es más enriquecedor que el teórico (Bustamante *et al.*, 2010; Bustos, 2017). “Cuando se trata a los pacientes como asesores de sí mismos, de otros pacientes y del terapeuta, ellos se sienten con mayor autoridad sobre sus propias vidas, sobre sus problemas y sobre la solución a tales problemas” (White, 2009, p. 208); esto es la agencia personal.

4.2.2. Sustento para la terapia narrativa

Buchsbaum *et al* (1992) indican que el uso de cuentos como herramienta de las técnicas narrativas en niños víctimas de maltrato tiene mucha efectividad y brinda un gran beneficio, pues facilitan la comunicación con los niños a través de un lenguaje adecuado; a la vez que abre el camino para abordar inteligencia emocional, autopercepción y confianza

La doctora Diana Rico Norman (2016), especializada en terapia narrativa, realizó un artículo en el que expone algunos casos abordados a través de esta terapia. Destaca la utilidad que tienen los cuentos como soporte para que los pacientes reorganicen sus experiencias y co-construyan una nueva historia, trabajando juntamente con el terapeuta, para así afrontar sus problemas desde una perspectiva diferente. Indica también, que esta modalidad puede aplicarse en varias problemáticas, como se ejemplifica en los casos que expone, que son de violencia, de ideaciones suicidas y de enfermedades terminales; de cada caso, realiza un breve resumen y explica la evolución y mejoras que se obtuvieron a partir del uso de cuentos terapéuticos.

4.3. Cuentoterapia

Como se mencionó en párrafos anteriores, los cuentos han sido utilizados para fines terapéuticos, Hernández (2016) un psicopedagogo es quien crea este término cuentoterapia, explica que por su nombre se sobreentiende de qué se trata este tipo de terapia, sin embargo, ajusta esta definición y dice: “los cuentos como elementos para sanar o hacer terapia (...) el arte de sanar a través de los cuentos” (párr. 1). Al ser una forma de terapia usando cuentos, su finalidad es abordar conflictos o trastornos infantiles, lo interesante y diferente en esta modalidad, es que los niños aparte de aprender y proyectar su mundo interior, se divierten (Aguilera, 2015).

La cuentoterapia junta múltiples ramas del saber, entre estas la psicología, para con esta herramienta prevenir procesos psíquicos; la psicología ha ayudado a determinar la ayuda

que nos puede brindar un cuento en donde se determinó que puede ser usado para: tareas preventivas, terapéuticos (trastorno), socio-educativas y transmisoras de salud (Hernández, 2016). Los cuentos facilitarán un desarrollo social y afectivo, en el que los niños podrán discriminar de mejor forma lo bueno y lo malo, en el relato y con los personajes podrán comprender aquellas acciones y cómo emocionalmente estas influyen en la vida de las personas (Matías, 2009).

Algunos estudios avalan los beneficios de la cuentoterapia en niños, por ejemplo, Arenas y colaboradores (2015) aplicaron la cuentoterapia en niños hospitalizados con fin de reducir el estrés por sus enfermedades, los resultados fueron totalmente positivos puesto que los niños se identificaron con los personajes y tomaron a las narraciones como ejemplo para afrontar su situación de enfermedad.

Por otro lado, Martorell (2014) en su investigación propuso la hipótesis sobre la validez de la cuentoterapia para el crecimiento integral de los niños, y como conclusión llega a que por medio de los cuentos se amplía la experiencia personal del niño y profundiza aquellos conocimientos ya existentes comparándolos con los del cuento, generando que pueda discriminar la realidad de él con la del cuento.

Molina (2017) realizó una investigación parecida a la que estamos desarrollando, de recopilación bibliográfica, en donde en sus conclusiones señala que la cuentoterapia es una forma apropiada para contribuir en los niños en sus emociones, autoestima, autoconocimiento, relaciones con las demás personas y que mediante la cuentoterapia el niño se ve en la libertad de expresar todas sus emociones por medio de la identificación con los personajes.

5. Psicología cognitiva en la persuasión

La persuasión se ha convertido en un tema de estudio por distintas ramas, entre estas la psicología, y de forma más específica, la psicología cognitiva, una corriente psicológica, que tuvo inicios alrededor de los años 1955 y 1965, fue propuesta por Jerome Bruner y George Miller, quienes fundaron el *Center for Cognitive Studies de Harvard*, centro donde se llevaron a cabo varios estudios sobre los procesos cognitivos (Neisser, 2014); la psicología cognitiva, conocida también como el modelo de procesamiento de la información (Cuetos, 1998), llamada así porque este enfoque estudia los procesos mentales y las estructuras

cognitivas con el fin de poder comprender la conducta humana, desde cómo procesa la información hasta el actuar, luego de procesarla (Vega, 1998).

Básicamente, el cognitivismo se centra en el estudio de los factores que intervienen en el cambio de las conductas del ser humano, se ha determinado que los factores que intervienen en este proceso son: el pensamiento, el lenguaje, la memoria, la atención, la retención, la inteligencia, entre otros procesos psicológicos; el objetivo de esta corriente es comprender y explicar el funcionamiento de la mente y cómo estos influyen en la conducta de las personas (Rivas, 2008; Vega, 1998).

5.1. Teorías del aprendizaje

5.1.1. Teoría del aprendizaje y desarrollo – Vygotski

Lev Vygotsky proveniente de una familia rusa, fue psicólogo y educador que se dedicó al estudio del aprendizaje, realizando importantes investigaciones y estudios sobre el desarrollo en los niños, el pensamiento y el habla, desarrollo de los procesos psicológicos superiores, entre otros (Torres, 2017). Vygotsky, fue quien propuso la teoría sociocultural del aprendizaje en donde aparte de la importancia de las interacciones sociales entre el sujeto y la sociedad, señala que los procesos cognitivos cumplen un rol fundamental para el aprendizaje (Corral, 2001; Torres, 2017).

Por un lado, el contexto social aporta en el aprendizaje en el sentido de cómo piensa y en lo que piensa el sujeto, más que en las actitudes y creencias (Bodrova y Leong, 2005); se entiende por contexto social al entorno que influye en el niño ya sea directa o indirectamente, este elemento forma parte del desarrollo y moldea los procesos cognitivos, los niveles del contexto social son tres:

- **Nivel interactivo inmediato:** es la interacción de ese momento entre el niño y otra/s personas.
- **Nivel estructural:** este nivel está establecido por la familia y la escuela.
- **Nivel cultural – socio general:** conformado por elementos como el lenguaje y el uso de medios tecnológicos (Bodrova y Leong, 2005).

Por otro lado, el elemento cognitivo en el aprendizaje se da en dos planos: primero es algo plenamente social y luego, se convierte en algo psicológico (Martínez, 2008). La parte cognitiva va a enfocarse en procesos como: el lenguaje, la memoria, la percepción, el razonamiento y resolución de problemas; el niño es visto como procesador activo de los estímulos que recibe y su comportamiento dependerá de los procesos mentales antes mencionados (Baquero, 1997; Martínez, 2008).

Uno de los aportes dentro de la teoría de Vigotsky es la relación que hay entre el lenguaje y un proceso cognitivo, el pensamiento; señala que el lenguaje es una herramienta mental ya que permite imaginar, crear nuevas ideas para compartirlas con el resto, es una forma de intercambiar información y experiencias (Bodrova y Leong, 2005); el lenguaje realiza dos roles en la cognición: es un instrumento en la cognición y es parte del proceso cognitivo (Vigotsky, 1995). Teniendo en cuenta el pensamiento y el lenguaje, Bodrova y Leong (2005) proponen herramientas del pensamiento, las psicológicas y las técnicas; en las primeras está el lenguaje en general, conversaciones, normas, obras de arte, entre otros; y en las técnicas engloba los materiales como lápices, papeles, ordenadores, etc. (Baquero, 1997; Bodrova y Leong, 2005).

5.1.2. Teoría del aprendizaje vicario – Bandura

El autor de esta teoría es Albert Bandura, un psicólogo canadiense, quien propone esta teoría en 1977 sobre el aprendizaje, señala que para que el niño aprenda hay una combinación de tres factores: el ambiente, el comportamiento y los procesos psicológicos del sujeto; es importante entender que es un proceso cognitivo ya que el niño hace uso de su imaginación para aprender y adquirir conductas (Barja y Chaupis, 2013; Boeree, 2011). Señala Bandura (1982), que el aprendizaje se va formando de la información adquirida o por modelo, en otras palabras, puede aprender observando a otros o recibiendo información sobre un hecho, esta información o conducta aprendida servirá como guía para la acción (Sánchez, 2018); es por ello que el aprendizaje vicario consta de cuatro pasos; el primer paso prestar atención, ésta juega un rol muy importante, pues los distractores interrumpirán el aprendizaje, el segundo paso es la retención, es la etapa en donde el niño utiliza la capacidad de memorizar la información para posteriormente utilizarla; el siguiente paso corresponde a la motivación, dependerá del grado de motivación que tenga el niño para que repita la conducta aprendida; finalmente el cuarto paso la reproducción se da cuando los pasos anteriores se completaron con éxito y se reproduce la conducta aprendida (Bandura, 1982; Navas, 1968;).

Además del proceso descrito anteriormente, (Bandura, 1997) planteó que la conducta humana se da por la interrelación de causa y efecto entre estos tres elementos: los factores personales, la conducta y el ambiente, a esto lo denominó determinismo recíproco (Moctezuma-Pérez, 2016; Stewart, 2013).

Es relevante indicar que, en esta teoría, el aprendizaje no se da de forma directa, sino de manera consciente la persona toma la decisión de comportarse según lo aprendido o no, de este procedimiento se encarga la cognición de cada persona (Schultz y Schultz, 2010); además, la reproducción de la conducta aprendida no siempre será de forma inmediata, sino puede ser que se reproduzca de forma diferida en el tiempo (Boeree, 2011).

La retención de la conducta aprendida requiere que el niño agrupe o codifique toda la información recibida y la represente de forma simbólica, he aquí en donde las historias, cuentos, leyendas y biografías permitirán que el niño imagine lo que se pretende enseñar, pues de este modo se retiene mucho mejor el contenido y el aprendizaje (Schultz y Schultz, 2010).

5.2. Modelos y teorías de la respuesta cognitiva en la persuasión

Teniendo presente el concepto de persuasión, mencionado en el capítulo 3 de esta investigación, para lograr el cambio en pensamientos, creencias y conductas en los niños, la cognición desempeña un papel muy importante como ya se señaló anteriormente (Ruiz, 2010).

Para Iñigo (2002), los mensajes persuasivos provocan en las personas disonancias cognitivas, es decir tensión en su sistema de creencias, pensamientos y emociones con base en lo que se esté tratando persuadir, por lo que a partir de estas disonancias llevará a que haya un cambio en las actitudes y/o conductas del receptor. Las narraciones, al presentar sucesos en los que participan diferentes personajes, generan que sus lectores se identifiquen con estos; lo que les permite seguir la trama, donde juega un rol importante el pensamiento narrativo, el cual provoca esta conexión (narración-lector) y ayuda a entender el rol del personaje (Hedra, 2013). Para Herman (2000), el pensamiento narrativo es importante porque por medio de la cognición se puede interpretar los mensajes persuasivos. Según este mismo autor los textos narrativos en sus distintas formas de presentación, por ejemplo, los cuentos, son una forma en la que las personas comprendan situaciones y obtengan herramientas para la toma de decisiones y actúen. Por tanto, hay esquemas mentales que permiten conceptualizar, codificar

y/o entender las narraciones persuasivas, de forma que la experiencia en la trama por medio de la identificación, la persona podrá aumentar, modificar, romper o eliminar los esquemas mentales o estructuras cognitivas (Arenas-Dolz, 2016).

La cognición humana tiene una relación estrecha con las narraciones, ya que la psicología cognitiva señala que la narración no solo es un discurso, sino es una forma de pensamiento por medio de la cual las personas pueden organizar, dar sentido y almacenar como si fuera su propia experiencia (Adúriz y Revel, 2016). Además, la persuasión narrativa cumple un rol importante en la etapa de la infancia, indistintamente del lugar en el que se imparta la lectura de la historia, ya que estas narraciones tienen como objetivo conectar con los niños en sus sueños y fantasías, llevándolos a recrear y vivir la aventura propuesta en la historia para estimular este vivir en la vida real del niño (Aguirre, 2012).

5.2.1. Modelo de probabilidad de elaboración

Es importante señalar que el modelo de probabilidad de elaboración de Petty y Cacioppo (2012), mencionado en el capítulo anterior, es uno de los modelos que nos permite entender mejor este proceso cognitivo; los autores indican que la variable principal entre el receptor y el mensaje es la elaboración de dicho mensaje, mas no el contenido. Al hablar de nivel de elaboración nos referimos al grado en que el sujeto reflexiona sobre los temas y argumentos del mensaje presentado (Páez *et al.*, 2001).

De modo que la cognición interactúa con el mensaje persuasivo, es decir, el modelo explica que los seres humanos procesan la información persuasiva por medio de dos estrategias: ruta central y ruta periférica (Ortiz, 2017; Páez *et al.*, 2001). La primera estrategia, la ruta central o llamada procesamiento sistemático, se da cuando la persona utiliza un alto grado de elaboración (Páez *et al.*, 2001), involucra un análisis completo y profundo del mensaje, para ello requiere de atención e identificación; mientras, que la segunda estrategia de ruta periférica o procesamiento automático tiene que ver con los indicadores afectivos, como por ejemplo el estado de ánimo, esta estrategia tiene bajo esfuerzo cognitivo, la persona se basa en reglas simples, tiene un pensamiento menos laborioso (Flores, 2019; Ortiz, 2017; Páez *et al.*, 2001).

Por otro lado, Páez *et al.* (2001) especifican que el mensaje tiene más importancia cuando los receptores de este tienen motivación y capacidad cognitiva para procesar el mensaje, dicho de otra forma, que tengan conocimiento sobre el tema y no haya distractores,

en su opuesto quienes tengan baja implicación y motivación no les permitirá una reflexión adecuada del mensaje. En el trabajo de Wood *et al.* (1985) se demuestra que el mensaje tiene más impacto en aquellas personas que presentan conocimiento previo sobre el tema, respecto a quienes tienen poco o escaso conocimiento sobre éste. Además, Perloff (1993b) confirma que un pensamiento reflexivo sobre el mensaje presentado llevará a que la conducta y el cambio de estos sea más resistente.

La narración establece a la cognición como elemento principal para la comprensión de esta (Adúriz y Revel, 2016). De tal modo que es importante mencionar a Bruner (1991), un psicólogo estadounidense quien se dedicó al estudio de la cognición y el aprendizaje; nos habla del pensamiento narrativo, y señala que es una forma de pensamiento en el que las personas no siguen una lógica, sino, más bien funciona por semejanza, es decir es un pensamiento que permite compactar con la realidad del mundo y la de la historia (Alheit, 2016).

5.2.3. Teoría de la respuesta cognitiva

La teoría de la respuesta cognitiva propuesta por Greenwald (1968) explica que el cambio de conducta se da por cogniciones que surgen frente al mensaje persuasivo; la persona crea una cantidad de pensamientos cuando se expone al mensaje, estos pensamientos pueden ser positivos y negativos y de esto determinará el cambio de actitud, cuanto más pensamiento sean positivos mayor probabilidad de cambio habrá. Por tanto, esta teoría considera que el proceso de autopercepción es más importante, porque los pensamientos autogenerados o argumentos formados a partir del mensaje asocian una mayor persuasión (Igartua *et al.*, 2004).

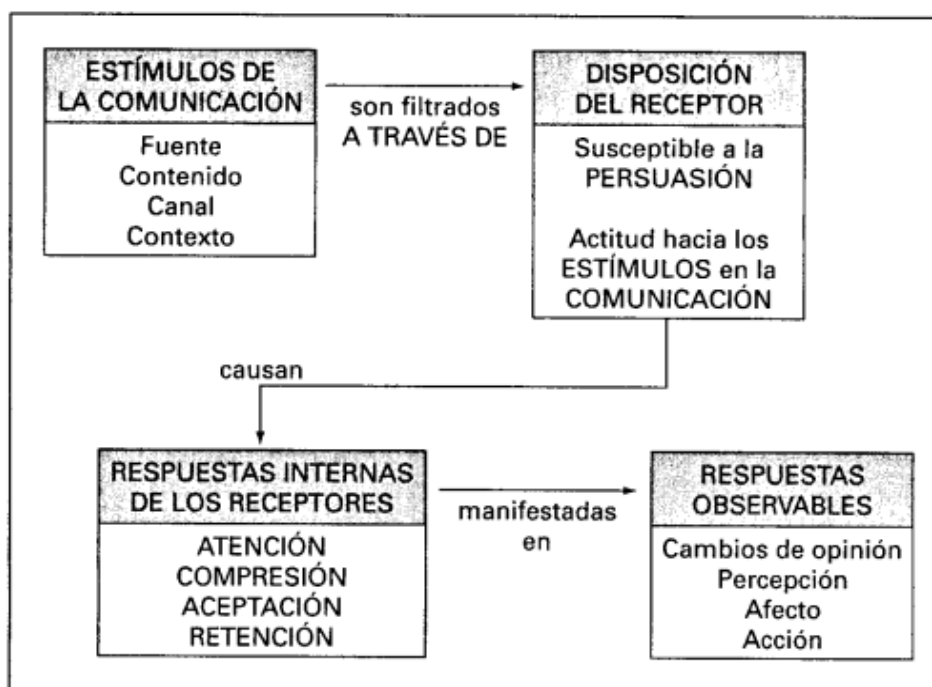
5.2.4. Investigación de la Universidad de Yale

Por otro lado, investigadores de la universidad de Yale (Hovland *et al.*, 1953) estudiaron la persuasión y los cambios que produce en las personas, este enfoque determinó que para que un mensaje sea efectivo, primero debe haber un cambio en los pensamientos o creencias; además los investigadores señalan que se de este cambio el receptor deberá recibir creencias distintas a las suyas; si entienden y son interesantes aceptarán el mensaje.

En la persuasión se da un conjunto de etapas:

Figura 9.

Etapas de la persuasión



Fuente: Hovland *et al.* (1953).

Para que un mensaje persuasivo tenga eficacia, en la primera etapa: estímulos de la comunicación, se señala que dependerá de algunos elementos. Primero, la fuente, es decir el emisor del mensaje y la semejanza que tenga con el receptor; segundo, el contenido, este debe tener argumentos fuertes, organizados y claro; el tercer elemento, el canal, es el medio por el que se presenta el mensaje, puede ser auditivo o visual; y el último elemento, el contexto, está relacionado con el ambiente en el que el mensaje es recibido, si hay o no distractores (Hovland *et al.*, 1953; Moya, 1999).

En la tercera etapa del proceso de la persuasión se encuentra la respuesta interna de los receptores. Para que haya esta respuesta y se produzca el cambio de actitud es necesario que se dé el proceso de aprendizaje, donde intervienen cuatro etapas (Moya, 1999). La

primera es la atención, en esta etapa, si el receptor no atiende al mensaje, por más que este sea un muy bueno y novedoso, no tendrá efecto alguno; la siguiente etapa es la comprensión, si el mensaje persuasivo es complejo, puede influir negativamente en el receptor porque no habrá la comprensión esperada; la tercera etapa es la aceptación y se da cuando los destinatarios del mensaje llegan a estar de acuerdo con la información recibida, la aceptación puede depender de estímulos positivos que le traiga el mensaje; la última etapa es la retención, un mensaje tiene que ser comprendido y atendido para que posteriormente éste sea aceptado y retenido por la memoria, señala McGuire (1985), generalmente lo que pretende y logra la persuasión es que haya un efecto al mayor tiempo posible (Hovland *et al.*, 1953; Moya, 1999).

En definitiva, en cuanto a las distintas teorías y modelos, la persuasión que hay en los cuentos, permitirá que el niño pueda captar el mensaje, para ello utilizará su medio cognitivo y emocional, de forma que empezará a predecir acciones de los personajes y los tomará como un aprendizaje; las narraciones persuasivas, en este contexto, tratan de problemas internos que las personas tienen y se les ofrece soluciones correctas y apropiadas, facilitando diversas formas de comportamientos y acciones al niño (Rabazo y Moreno, 2007); las historias o cuentos, influyen en la experiencia de los niños, según Martorell (2014) señala que el niño tomará su experiencia pasada y comparará con la del relato, y a partir de esto modificara o adquirirá ciertas formas de pensar y tendrá una mejor adaptación y afrontamiento en el entorno.

En el artículo de Rabazo y Moreno (2007) se determina que la persuasión en narraciones de cuentos de hadas ayuda a que los niños puedan comprender mejor la historia a través de la formación de un contexto afectivo y cognitivo favorable, para relacionar de mejor manera lo que acontece en el cuento con su forma de pensar. Además, las características de los personajes en cuanto a edad, sexo y el espacio donde se desarrolla la historia, serán factores que interfieran en el ámbito cognitivo del niño (Bandura, 1982). Los cuentos, específicamente, ayudan a que los niños se acerquen por medio de las historias a las distintas formas de ser de los personajes, dándoles pauta de cómo enfrentarse y resolver conflictos que se presentan en las narraciones; es decir, persuadiéndolos (Adúriz y Revel, 2016).

Conclusión

En esta sección se han descrito los niveles de intervención existentes para tratar en ASI, haciendo hincapié en el primer nivel, que es el que se enfoca en prevenir este delito. Dentro de las modalidades de prevención está la psicoeducación, que busca transmitir información concreta que pueda ser fácilmente llevada a la práctica. Es así, que se ha demostrado que el uso del cuento puede ayudar a alcanzar fácilmente este objetivo.

Además, también se habla de la técnica de biblioterapia, cuya principal herramienta son textos narrativos. Ahora bien, esta modalidad puede usarse tanto como para prevenir el abuso sexual infantil, como también para abordarlo una vez que ya ha sucedido. Es por eso por lo que también se ha visto conveniente mencionar las principales formas de tratar un ASI mediante el uso de cuentos en el proceso terapéutico.

Como ya se mencionó, se encuentra la biblioterapia, pero también está la terapia narrativa. Esta intervención tiene unos principios que van bastante acordes con el enfoque de derechos que debe primar al tratar a víctimas de ASI, además de que tiene evidencia empírica que sustenta sus resultados; no obstante, en esta práctica se utiliza la conversación y otro tipo de textos, aparte del cuento, como herramientas.

No así la cuentoterapia, que es un abordaje dirigido sobre todo a niños y, claro está, mediante el uso de cuentos. Esta ayuda a los infantes a resolver sus conflictos de una manera menos invasiva e indirecta, aunque didáctica, mediante los personajes y la historia, resultando idóneo en situaciones traumáticas, como el abuso sexual infantil.

Por otro lado, se ha mencionado que la corriente psicológica que mejor explica el proceso de la persuasión narrativa es la psicología cognitiva. El cognitivismo se centra en el estudio de los factores que intervienen en el cambio de conducta de las personas; de modo que, se deben aprender nuevos comportamientos. Las teorías de Vigotsky y Bandura, desde el punto de vista social, explican cómo es este proceso, demostrando la relación que hay entre el aprendizaje y la cognición. Igualmente, con los modelos y teorías presentados se demuestra cómo la persuasión actúa en la cognición de las personas: el modelo de probabilidad de elaboración señala que por medio de dos rutas se puede procesar la información persuasiva; la teoría de la respuesta cognitiva explica que al ser expuesta una persona a un mensaje persuasivo se crearán en ella una serie de pensamientos, los mismo que determinan el cambio de actitud.

Finalmente, en la investigación de la Universidad de Yale, donde estudiaron específicamente a la persuasión, determinan que hay etapas de la persuasión: estímulo de la comunicación, disposición del receptor, respuestas internas y respuestas observables, cada una de estas demuestra cómo actúa el mensaje persuasivo en las personas.

Capítulo 6: Las tareas de refuerzo y su influencia en la comprensión del mensaje

Introducción

Utilizar actividades en el proceso post-lector, es una alternativa que permite una mejor comprensión lectora y un aprendizaje completo. Es una etapa crucial ya que las tareas ayudarán para que los niños y niñas puedan reforzar y relacionar la lectura con sus conocimientos previos e imaginación, además de poder trabajar de forma más detallada las destrezas de comprensión y el refuerzo de aquella información que no quedó clara en el proceso de lectura; es por eso que en el presente capítulo empezamos delimitando y definiendo las tareas de refuerzo, además presentaremos los tipos de actividades que son utilizadas en esta etapa y que más gustan a los niños.

1. ¿Qué son tareas de refuerzo? / Conceptualización

Para poder comprender una narración, lectura o un cuento, el lector hace una serie de inferencias, en donde utiliza como base sus conocimientos previos y los enlaza con la lectura para dar sentido a la misma (Egan, 2007). Tanto para el proceso como para la vinculación de la historia con los conocimientos que posee, es importante que los niños tengan una identificación plena, por lo tanto, se recalca la similitud de las características de los personajes y escenarios para que haya una comprensión más efectiva (León, 2003).

Es por eso que para lograr dicha comprensión es relevante usar ciertas estrategias, como las tareas de refuerzo o post-lectura, que harán que sea más dinámico el proceso de lectura, permitiendo una interpretación subjetiva, capacidad asociativa y un pensamiento crítico frente a los temas tratados en la lectura (Vera, 2020). Las tareas de refuerzo, desde el punto de vista pedagógico, son vistas como una herramienta para mejorar aprendizajes (Calucho, 2018); para Yagual de la Cruz (2015), son una forma de retroalimentación inmediata que se realiza durante el proceso de aprendizaje para alcanzar una enseñanza completa y que el niño desarrolle todas sus potencialidades.

Por lo tanto, el objetivo de este refuerzo es potenciar el aprendizaje en el niño. Herberth (2015), destaca que el refuerzo contribuye de forma positiva, tanto en la enseñanza como en el aprendizaje; señala el autor que este es uno de los mecanismos más efectivos para que los niños se involucren en el aprendizaje y aumenten la frecuencia de la conducta aprendida. Además, menciona que para este refuerzo se utilizan recursos didácticos que hacen del aprendizaje un proceso más agradable y menos complejo.

En la poslectura se pueden desarrollar una serie de actividades, las mismas que tendrán relación con el cuento leído, de forma que se cumplirá el fin de potenciar, reforzar y completar el aprendizaje en el niño; además de identificar el nivel de comprensión del mensaje (Aguilar *et al.*, 2015). De igual manera, las actividades de poslectura harán que aquella información aprendida sea puesta a prueba en formas didácticas para valorar el nivel de comprensión del mensaje, igualmente, se abre camino a la reflexión acerca de la historia (Maila, 2020; Martignone y Prunes, 2007). Es importante resaltar que las actividades tendrán el plus de hacer que el niño/niña se sienta partícipe e importante en las tareas propuestas, de forma que serán protagonistas en su proceso de aprendizaje y refuerzo, construyendo y modificando sus conocimientos (Centelles, 2017).

2. Influencia de las actividades post-lectoras en la comprensión del mensaje

Se han encontrado ciertos estudios que utilizaron actividades de post-lectura con el fin de determinar la comprensión del mensaje. Por ejemplo, la investigación de Ruela (2017), cuyo propósito fue reconocer la importancia de las actividades didácticas post-lectoras para comprender el mensaje de una narración; para ello utilizó encuestas, tanto a los docentes como a los niños y en los resultados se demostró que estas actividades permiten un mejor aprendizaje; adicionalmente, propone una guía de cuentos y actividades post-lectura; sin embargo, señala que estas pueden ser modificadas y actualizadas. Por otro lado, Jaque (2018), realizó una investigación parecida a la anterior, en la que, de igual forma, por medio de encuestas a niños y docentes de una institución educativa, obtuvo como resultado que las actividades luego de una lectura son importantes para el proceso de comprensión lectora, también propone que se lleven a cabo las tres etapas (pre-lectura; lectura; post-lectura).

Patiño (2019), en su investigación validó la efectividad de un cuento infantil para prevenir el ASI con una muestra de 30 niños de entre 6 y 8 años, utilizando actividades complementarias luego de la lectura. Evaluó la comprensión lectora, encontrando que un

98,4% de los niños tuvo una comprensión lectora literal satisfactoria, mientras que solo un 1,60% tuvo una comprensión moderada; en cuanto a la comprensión inferencial, el 95% de la población obtuvo una de tipo satisfactoria y solo el 5% obtuvo una comprensión moderada; y un 63% de los niños demostró una comprensión lectora crítica satisfactoria, frente al 37% que la tuvo moderada. De igual manera, se midió el cambio de actitud en los niños, de los cuales un 85,8% demostró un cambio satisfactorio en su comportamiento; un 7,5% tuvo un cambio moderado y solo un 6,7% obtuvo un cambio comportamental insuficiente.

Por el contrario, hay autores que explican que las tareas de refuerzo pueden llegar a ser elementos que distraen e influyen negativamente en el aprendizaje del niño. Jurado (2014), doctor en literatura, señaló que aquellas lecturas que tienen cuestionarios post-lectura no son de interés para el niño; según el autor, este tipo de estrategia tiene características de autoritarismo, pues se asemeja a la dinámica dentro de un aula de clase: contestar preguntas para obtener una nota, lo que desmotiva y distrae al niño de la lectura. Asimismo, Tukachinsky (2014), demostró que realizar una actividad extra actúa como distractor en el transporte narrativo.

Dueñas (2017), en su investigación obtuvo resultados negativos respecto a las actividades posteriores a la lectura de un cuento, pues en una de sus conclusiones señala que los niños no se encuentran interesados en las actividades derivadas de la lectura, ya que argumentan estar cansados y aburridos. Por otro lado, De Graaf *et al.* (2009) en su investigación midieron el transporte narrativo frente a actividades extras, pero estas tareas se realizaban en medio de la lectura y como se esperaba, este disminuye cuando los participantes realizaron dichas tareas, porque la atención que tenían durante la historia fue afectada por dichas actividades. No obstante, la distracción puede ser a causa de otras razones, como señala Igartua (2007) en su libro “Persuasión Narrativa”; la identificación con los personajes y la comprensión del mensaje pueden verse interrumpidos por estímulos externos, como la llegada de un mensaje, una llamada, por un estímulo textual, entre otros.

3. Tipos de tareas de refuerzo

Como se mencionó anteriormente, la post-lectura está compuesta por una serie de actividades relacionadas con la lectura; para esta etapa es importante determinar las actividades más idóneas para los niños, es por eso por lo que como mínimo deben cumplir

ciertos criterios: ser lúdicas, participativas y activas (Centelles, 2017); esta es una metodología que permitirá una mejor relación con los niños y niñas.

Las actividades lúdicas son una herramienta de aprendizaje y refuerzo ya que inducen a la reflexión y a la acción de lo aprendido (Centelles, 2017), además, este tipo de tareas permiten mayor comprensión lectora (Vera, 2020). Aquellas actividades gráficas serán también favorecedoras en este proceso, “el medio artístico proporciona los instrumentos necesarios para abordar ideas y emociones de gran significación, que no se pueden articular ni dominar a través del lenguaje corriente” (Gardner, 1997, p. 111). En el trabajo realizado por Patiño (2019) se indica que los niños prefieren ciertas actividades complementarias como el uso de plastilina y pintar, que fueron las tareas de más agrado.

Sin embargo, hay actividades menos dinámicas, como son: realizar esquemas o mapas conceptuales, resaltar ideas importantes, cuestionario de preguntas, entre otras (Soliveres *et al.*, 2015).

Conclusión

Se concluye en este capítulo determinando que las tareas de refuerzo son aquellas que se utilizan luego de una lectura y cuyo objetivo es reforzar, comprender e interpretar de una manera subjetiva la lectura para complementar el aprendizaje, sin embargo, hay autores que señalan lo contrario, es decir que las actividades post-lectura pueden llegar a ser distractores, lo que interrumpiría e interferiría en el proceso de aprendizaje.

En cuanto a los tipos de actividades que se utilizan en esta etapa son variados, pero dos son los grupos que se distinguen: por un lado, las actividades lúdicas, que son más dinámicas e incluye gráficos, permiten que los niños realicen las tareas con más agrado; y por otro lado las menos dinámicas que son los resúmenes, esquemas y preguntas tipo cuestionario. Sin embargo, cualquiera que sea el tipo de actividades post-lectura, tendrán que hacer que el niño se involucre y aproveche de las mismas para el refuerzo del aprendizaje. Es importante mencionar que no se encontraron meta-análisis al respecto.

Conclusiones

Esta revisión bibliográfica se centró en recopilar información de diversas fuentes que respalden el proyecto ya antes mencionado: “Narrativas de edu-entretenimiento para la prevención del abuso sexual infantil. Efecto de los personajes ficticios vs. reales”, el mismo que centra su población en niños de 7 a 9 años. Como queda demostrado, el abuso sexual infantil es una problemática preocupante a nivel mundial, el cual empieza a recibir atención desde hace poco tiempo; recientemente los niños son considerados sujetos de derecho, no obstante, esto no sucede en todos los países ni culturas, por lo que es evidente que aún queda mucho camino por recorrer.

Como resultado de la búsqueda, se ha obtenido una variada tipología para determinar al ASI según sus características (con contacto físico, sin contacto físico; explotación sexual infantil; intrafamiliar, extrafamiliar; agudo y crónico); es importante recalcar que nuestro país se rige en los códigos Integral Penal (COIP) y el de la Niñez y Adolescencia (CNA), en los existen artículos específicos que detallan conceptos, clasificaciones y sanciones de los delitos sexuales. Así como también, se han determinado los principales factores que influyen en esta problemática: protectores (familiar, individual y comunitario) y de riesgo (individuales, familiares y socioculturales); de igual manera, muchos autores consideran que estos últimos son también las causas. Mientras que, como efectos de este delito se tienen a los de nivel físico, psicológico, emocional, conductual, sexual y social; los que pueden ser tanto a corto como a largo plazo y su gravedad dependerá de la frecuencia, del tiempo y fuerza ejercida durante el abuso, además de la relación agresor-víctima.

Con respecto a los protocolos y rutas de actuación en casos de abuso sexual en infantes, se recalca que, si suceden en el ámbito escolar, el principal agente gestor es el DECE (Departamento de Consejería Estudiantil); por otro lado, cuando se dan fuera de la institución educativa, sea en el contexto familiar o en el de consulta médica o psicológica, la persona que tiene conocimiento de este delito está en la obligación como ciudadano de denunciarlo ante Fiscalía, para que se siga el normal proceso en el que intervienen Juntas Cantonales de Protección de Derecho, MSP, ME, MIES y DINAPEN.

En cuanto a la incidencia del ASI en nuestro medio, se evidencia que generalmente las niñas son las que más probabilidades tienen de ser víctimas de abuso, aunque esto no exime a los varones; punto importante a destacar es el hecho de que la emergencia sanitaria y

las restricciones de movilidad han traído consigo un aumento de las cifras de ASI, además de mayor impunidad y silencio ante esto. En Cuenca, en el 2018, se denunciaron 119 delitos de abuso sexual, 41 de violación y, hasta mediados del 2019, sesenta y nueve y veinte y nueve casos, respectivamente (El Tiempo, 2019); en dicha ciudad, en el ámbito educativo, el Ministerio de Educación ha registrado 597 denuncias por violencia en el año lectivo 2019-2020, de las cuales el 41,37% corresponden a violencia sexual (El Mercurio, 2020). Con esta información (Véase más en 8. Incidencia en Ecuador, p. 53), se cumple el primer objetivo específico planteado en la presente investigación.

Al realizar la investigación, se ha constatado que los datos referentes a este rango de edad específico son escasos; más bien, la literatura hace referencia a la etapa infantil en general, e incluso la agrupa con la adolescencia. Todo esto se debe a la complejidad ética que implica trabajar con infantes; motivo por el cual gran parte de los estudios seleccionados son revisiones teóricas y bibliográficas, más no estudios experimentales como tales. También, se debe mencionar la poca investigación al respecto en nuestro país; además de la escasa información de fuentes oficiales. Por otro lado, queda en evidencia la ambigüedad entre los códigos normativos vigentes en nuestro país (COIP y CNA) en cuanto a conceptos; así como también el hecho de que no consten como delitos ciertos tipos de abuso sexual, como el incesto, que es el más usual en nuestro medio, o los delitos sexuales digitales, los que son mencionados de manera breve y general, más no especificando en su variedad.

En lo que al apoyo social percibido se refiere, se señala la importancia que tiene la percepción que las víctimas de ASI tengan de este, a comparación del apoyo objetivo como tal. Pues, es esta percepción la que determinará la gravedad de los efectos del abuso, así como también la intención de pedir ayuda mediante una pronta o tardía revelación. Existen varios tipos de apoyo: psicológico o emocional, cognitivo o informacional y material o instrumental; no obstante, cada víctima tendrá necesidades diferentes con respecto a estos, por lo que se debe tener especial atención y cuidado en este aspecto.

Así también, el apoyo puede provenir de diferentes fuentes: las formales y las informales. Dentro de las fuentes informales, se encuentra la familia y las amistades o comunidad; siendo la primera de estas la que mayor apoyo provee, especialmente en la infancia, sobre todo el apoyo maternal. Las amistades y su apoyo tienen gran importancia para los adolescentes que han sufrido abuso, aunque la familia sigue siendo la más influyente en su pronóstico. Por otro lado, se demuestra que las fuentes oficiales (profesores y

profesoras, abogados, terapeutas, policía y demás autoridades) generalmente no brindan el soporte suficiente a quienes han sufrido ASI.

Para valorar el rol del apoyo social percibido en las víctimas de ASI, generalmente se realizan estudios retrospectivos con adultos que han sido abusados en su infancia, mas no con los niños como tal; o, se tiene como muestra a grupos de adolescentes y se carece de población masculina, pues hay más estudios enfocados en casos de violencia de género, que en los de abuso sexual infantil. Aspecto importante es que solo uno de los estudios es de América del Sur, la mayoría de las investigaciones son de Europa y de América del Norte, e incluso hay uno de Turquía (país con una cultura fuertemente patriarcal); lo que demuestra la poca relevancia que se le da a este constructo y el estigma que existe al respecto en nuestro contexto social. Otro aspecto que resaltar es que no hay investigación suficiente que refleje la importancia del apoyo social formal o institucional, esto puede deberse a la complejidad política que conllevaría poner el foco atencional en las autoridades gubernamentales y/o religiosas a cargo. Con todo lo analizado en este capítulo, se demuestra el objetivo que busca determinar el rol del apoyo social percibido en casos de abuso sexual infantil.

Sobre la perspectiva de la comunicación social, se aborda la investigación desde los aportes de la comunicación para la salud. Se empieza hablando de la persuasión narrativa, la cual ha demostrado tener éxito en la modificación de conductas y pensamientos de una manera indirecta y no tan invasiva. Para entender a este constructo, se explican el Modelo de superación de la resistencia mediante mensajes de entretenimiento y el Modelo de probabilidad de elaboración extendido, los que se complementan con las variables mediadoras del transporte narrativo y de la identificación con los personajes.

Adicionalmente, se analiza la influencia de dos aspectos en la identificación con los personajes: la similitud de estos con el lector y el realismo que tenga la historia. Por consiguiente, se ha pretendido determinar qué tipo de personaje (real vs. ficticio) es el preferido para los niños; sin embargo, no se encontró evidencia empírica suficiente que respalde a uno u otro; sino, más bien se recalca que los personajes deben tener la capacidad de conectar fácilmente con su audiencia, sin importar su tipo, para generar la identificación y que así se produzca la persuasión y se den cambios actitudinales y de la intención de pedir ayuda en los niños. Dicho todo esto, queda reflejado el objetivo que pretende indagar la influencia de la identificación con los personajes, reales o ficticios, en los cambios de actitud de los niños.

Se ha evidenciado que las investigaciones referentes a la persuasión narrativa, el transporte narrativo y la identificación con los personajes solo abordan estos temas desde la perspectiva de la comunicación para la salud y no integran a otras disciplinas que también se ven implicadas, como es el caso de la psicología. Entonces, este trabajo se torna interesante, pues se ha intentado destacar la interrelación que hay entre estas áreas. En el aspecto de la identificación con los personajes, no hay estudios suficientes que tomen en cuenta la opinión de los niños, sino que hablan desde el punto de vista de profesionales (psicólogos, comunicadores sociales, escritores, docentes). En estas temáticas sí se encontraron estudios realizados en Ecuador, no obstante, se recalca la necesidad de ahondar en las investigaciones en nuestro contexto.

Con respecto, al punto de vista psicológico, se identifican varios niveles para abordar los casos de abuso sexual infantil. Dentro de los cuales, el primero se centra en prevenir este suceso mediante la psicoeducación con enseñanzas fácilmente aplicables en la vida diaria; es aquí que entra en juego el cuento, como herramienta versátil y de mucha utilidad. Además, también se menciona a la técnica de la Biblioterapia, la cual puede utilizarse tanto para prevenir el ASI como para abordarlo en intervenciones clínicas reparatorias. Es por eso que, también se mencionan las principales modalidades de tratamiento para esta afección que usan al cuento y a las narraciones; como, por ejemplo: la biblioterapia (como ya se mencionó), la terapia narrativa y la cuentoterapia, todas contando con suficiente sustento teórico y teniendo como base al enfoque de derechos, situación que no se refleja en otros tipos de abordajes.

Por otro lado, cumpliendo el objetivo que plantea el identificar qué corriente psicológica fundamenta el uso de las narraciones para provocar, a través de la persuasión narrativa, cambios en la intención de pedir ayuda, se determina que la corriente psicológica que mejor explica al proceso persuasivo es la psicología cognitiva. Esta rama se centra en explicar cómo se da el cambio de conductas en las personas; para esto, se menciona a Vigotsky y Bandura, pues estos psicólogos sociales señalan cómo se interrelaciona el aprendizaje con la cognición.

Asimismo, con el modelo antes mencionado (el de probabilidad de elaboración) se entiende de mejor manera que hay dos rutas para el procesamiento de la información persuasiva y con la teoría de la respuesta cognitiva, se expone que una persona cambiará su actitud al ser expuesta a un mensaje persuasivo, gracias a la generación de nuevos pensamientos. Además, la Universidad de Yale demostró que existen etapas en la persuasión:

estímulo de la comunicación, disposición del receptor, respuestas internas y respuestas observables.

En cuanto a las intervenciones existentes para abordar el ASI, hay que tener en cuenta que con la terapia narrativa se trata de evitar al máximo la revictimización, teniendo siempre en cuenta los derechos que tiene la víctima, sobre todo en los casos infantiles; sin embargo, esta modalidad aún es bastante controversial, criticada y no muy conocida. Hablando desde el punto de vista del enfoque de derechos, no hay indagaciones que reflejen la realidad ecuatoriana, ni tampoco se cuenta con suficientes planes y/o programas vigentes de prevención o sensibilización que sean didácticos (como con el uso del cuento); los pocos planes de educación y prevención en temática sexual no tienen un enfoque específico para la población infantil y su aplicación seguramente se vio interrumpida por la emergencia sanitaria y el confinamiento vivido desde el 2020 hasta la actualidad, pues muchos niños de nuestro país no tienen los medios necesarios para acceder a educación que ahora se lleva desde casa. Lo que deja en evidencia la poca atención, planificación e intervención que nuestras autoridades dan a esta grave problemática.

La literatura se ha enfocado en desarrollar y estudiar diferentes formas de tratamiento para las víctimas de ASI, en las que se encuentran varias que usan a los cuentos como herramienta; pero, se ha dejado de lado la importancia de prevenir y tratar de evitar que suceda este delito, hecho que resulta primordial y por ende debería recibir toda la atención, investigación y esfuerzos de la sociedad, pues así se ahorrarían muchos recursos (económicos, de tiempo, de personal) y se evitaría que los niños y niñas sufran los efectos de este abuso.

Al hablar de la influencia de las tareas de refuerzo en la comprensión del mensaje, no se llega a un consenso, pues hay autores que defienden sus beneficios en la consolidación de los conocimientos y otros, que las señalan como meros distractores. Esto podría depender de los tipos de actividades que se utilicen, ya que se encuentra gran variedad: hay tareas más lúdicas, como, por ejemplo: dibujar, pintar o la inclusión de gráficos; y otras un poco más reflexivas, como realizar resúmenes, esquemas o responder cuestionarios. A pesar de esto, el objetivo de las actividades de refuerzo sigue siendo el mismo: involucrar al niño en el aprendizaje y afianzar la información transmitida a través de la lectura.

Los estudios sobre este apartado se han llevado a cabo desde el punto de vista pedagógico, más no desde el psicológico o desde el de la comunicación para la salud; por ende, se habla del uso de tareas post-lectura en escritos en general y no en cuentos, específicamente. Por otra parte, la mayoría de las actividades utilizadas para reforzar la lectura no siempre resultan llamativas para los niños y pueden llegar a ser monótonas.

Las investigaciones seleccionadas fueron realizadas en Latinoamérica, por lo que se cuenta con un buen referente cultural; sin embargo, no hay meta-análisis existentes al respecto, ni tampoco se cuentan con estudios que relacionen este tipo de tareas con el transporte narrativo y/o la identificación con los personajes; se encontró solamente un estudio con tareas que se realizan durante la lectura, más no después, por lo que no se concluye completamente con el rol que éstas desempeñarían en la persuasión narrativa, en la comprensión y más específicamente en la prevención del ASI mediante un cuento infantil (Último objetivo).

Con esta revisión, se pretende ayudar a quienes quieran realizar un trabajo en estas líneas de investigación, pues encontrarán una rica recopilación de información. Así también, podría servir de sustento teórico para la planeación y desarrollo de futuros proyectos sociales como el de “Narrativas de edu-entretenimiento para la prevención del abuso sexual infantil. Efecto de los personajes ficticios vs. reales”, con código INV-PCOM-P07, planteado por la Universidad del Azuay. Todo esto refleja el gran aporte social, metodológico y teórico de la presente.

Este trabajo ciertamente implicó un desafío debido a las diferentes temáticas que se abarcaron, a comparación de la cantidad de información apropiada que se indagó. Además, la búsqueda realizada ayudó a ampliar los conocimientos previos de las autoras, puesto que el uso de cuentos y narraciones solo era concebido dentro de la terapia de juego, más no como una herramienta de abordaje terapéutico como tal; así como también, la utilidad de la práctica narrativa en intervenciones a niños que han sufrido eventos traumáticos, puesto que esta modalidad es relativamente nueva y pone a la persona como principal protagonista de su propia historia. Adicional a esto, las autoras reconocen que, gracias a la indagación llevada a cabo, lograron palpar de una manera más directa la cruda realidad que estuvo siempre ahí, pero que pasaba, hasta cierto punto, desapercibida.

La presente revisión bibliográfica determina los fundamentos teóricos de la persuasión narrativa, el apoyo social percibido y la comprensión del mensaje en la prevención del abuso sexual infantil. Por lo que resulta bastante enriquecedora, puesto que aborda al ASI desde una perspectiva más amplia que abarca diversos puntos de vista (comunicación social - psicología - enfoque de derechos).

De igual manera, se destaca el enorme aporte que ha logrado la comunicación para la salud en esta y otras problemáticas sociales, relación con la psicología que generalmente ha resultado relegada y que no ha permitido un abordaje integral e interdisciplinario del ASI. Por todo lo antes mencionado y a pesar de la escasa investigación sobre las temáticas dichas en nuestro contexto sociocultural, se resalta que la presente revisión bibliográfica resulta muy completa en cuanto a sus contenidos abordados.

Limitaciones

Se reconoce que en el desarrollo de la investigación existieron ciertas limitaciones que la obstaculizaron, de una u otra manera. En primer lugar, el hecho de que en el último año se haya dado un suceso sin precedentes: la emergencia sanitaria por Covid-19, la que imposibilitó la movilización a las bibliotecas tradicionales, el acceso a ciertas bibliotecas y buscadores digitales a los que solo podía ingresarse desde el campus universitario y a las fuentes de información de primera mano (organizaciones y/o terapeutas especializados en abuso sexual infantil, organizaciones gubernamentales dedicadas a la atención de esta temática, instituciones educativas y sus DECES); además, debido a esto, las investigadoras no pudieron tener reuniones presenciales, como era previsto, sin embargo, se trató de suplir esta necesidad lo mejor posible por medio de los recursos tecnológicos disponibles. Por la misma circunstancia ya mencionada, se presentaron percances tanto a nivel personal como familiar en la vida de las autoras que también influyeron en este proceso.

Por otro lado, se menciona también el hecho de que no hay suficiente sustento investigativo que refleje por completo la realidad que vive el Ecuador con respecto al abuso sexual infantil, ni que tampoco haya información idónea en contextos socioculturales similares al nuestro que sirvan como referencia. Asimismo, se reconoce que con esta investigación se pretendió abarcar varios aspectos que giran alrededor del ASI, por lo que es

inevitable que exista literatura ignorada. Otra limitación para mencionar es que, al momento de enlazar a la psicología con la comunicación, solo se lo hizo desde la psicología cognitiva y la social, dejando de lado otras corrientes que pudieron hacer otros importantes y novedosos aportes.

Recomendaciones

Como sugerencias para futuras investigaciones similares, se menciona lo siguiente. Resultaría de mucha utilidad contar con gestores bibliográficos, o en su defecto, con métodos para organizar la información de manera más sistemática; en este punto, se recomienda el uso del programa Zotero, el utilizado en este estudio, o podrían optarse por alternativas semejantes. De la misma manera, para lograr una búsqueda más precisa, se aconseja definir un número específico de buscadores a consultar, así como delimitar lo mejor posible al conjunto de palabras claves, para evitar un exceso de información. Se recuerda, asimismo, que mientras más actuales sean los datos recabados, más sustentable será la indagación.

En otro ámbito, en lo que a la prevención y tratamiento del ASI se refiere, es evidente la utilidad que brinda el cuento. Claro está que existen otras modalidades para tratar este problema, pero se sugiere a los profesionales tener en cuenta el uso de las narraciones como herramienta, por lo que se les invita a prepararse e involucrarse más en este tema. Además, se espera que, con esta revisión bibliográfica, se logre incentivar a más autores e investigadores a ahondar en esta temática, haciendo hincapié en la relevancia y enorme enriquecimiento que se obtiene de colaboraciones interdisciplinarias al abordar el abuso sexual infantil; como es el caso de la presente, que demuestra la relación entre la psicología y la comunicación social, pero podrían involucrarse otras disciplinas (medicina, derecho, trabajo social, etc.). En este aspecto, se invita a ampliar la indagación de la relación entre psicología y persuasión, teniendo en cuenta a otras corrientes psicológicas, como es el caso del psicoanálisis.

Anexos

Anexo 1.

Artículos base para el capítulo 2

Autores	País	Título	Objetivos	Metodología	Resultados
Alvaré y Peláez (2020)	Cuba	Abuso sexual en la infancia y adolescencia.	Redactar las guías prácticas para los estándares latinoamericanos de la federación de ginecología y obstetricia.	Revisión bibliográfica.	Exposición de diferentes conceptos sobre el abuso sexual, así como factores de riesgos y protección y el tratamiento según la edad.
González-Sáenz et al. (2016)	Costa Rica	Abordaje del abuso sexual infantil: combatiendo la revictimización.	Determinar conceptos sobre el abuso sexual y la dinámica de los diferentes factores que intervienen en estos eventos, además de la forma de prevenir la revictimización.	Revisión bibliográfica.	Es difícil el diagnóstico de abuso sexual cuando el médico tiene poca experiencia, se debe evitar la revictimización duplicando preguntas, entrevistas y exploraciones físicas. Para enfrentar esta situación dependerá del apoyo familiar.
Zayas (2016)	España	Evaluación psicosocial del abuso sexual infantil: factores de riesgo y protección, indicadores y procedimientos de evaluación	Ahondar en las principales consideraciones a tener en cuenta para llevar a cabo una correcta evaluación psicosocial del abuso sexual infantil	Revisión teórica.	La evaluación del ASI es una tarea compleja, por lo que es muy importante la formación profesional, especialmente de los factores de riesgo y de protección, así como de las características y de las consecuencias del abuso en diferentes circunstancias. Se recalca la relevancia de una completa y adecuada entrevista, tanto con la víctima como con los progenitores, así como de la aplicación de la técnica <i>CBCA</i> y de las pruebas

					preconstituidas; todo con el fin de proteger a los niños. De la misma manera, se señala que la evaluación de estos casos debería abordarse de forma multidisciplinar, teniendo especial cuidado en la coordinación de las partes, pues una mala gestión puede dejar secuelas en las víctimas.
Cantón-Cortés y Cortés (2015)	España	Consecuencias del abuso sexual infantil: una revisión de las variables intervinientes	Discernir cuáles son las principales variables que determinan los efectos del abuso sobre las víctimas.	Revisión teórica	La vivencia de un abuso sexual en la infancia puede generar problemas emocionales, sociales, conductuales y físicos. La sustitución de estrategias de afrontamiento de evitación por estrategias de aproximación, la eliminación de atribuciones de autoinculpación e inculpación a la familia y de los sentimientos relacionados con las cuatro dinámicas traumatogénicas y la promoción de un estilo de apego seguro resultan beneficiosos a la hora de prevenir las consecuencias de un abuso.
Amado <i>et al.</i> (2015)	España	Psychological injury in victims of child sexual abuse: A meta-analytic review	Conocer los potenciales efectos de la victimización de abuso sexual infantil/adolescente (ASI/ASA) en el desarrollo de sintomatología depresiva y ansiosa, así como cuantificar el potencial daño en términos poblacionales, la probabilidad de manifestación de daño y el efecto diferencial de moderadores en la severidad del daño manifestado.	Revisión meta-analítica de setenta y ocho estudios.	La victimización de ASI/ASA conlleva un daño significativo de tamaño general moderado. Las víctimas tienen un 70% más de probabilidades de presentar daño. La probabilidad de cronificación del daño (distimia) es mayor que la de un daño más grave (depresión mayor). En cuanto a los trastornos de ansiedad, el daño se manifiesta mayormente en fobia específica. En cuanto al género, las mujeres tienen más tendencia a desarrollar un cuadro depresivo (42%) y ansioso (24%). Según el tipo de abuso, el que implica penetración provoca más daño, mientras que el de sin contacto es el que menos daño causa.

Magaña <i>et al.</i> (2014)	Chile	Abuso sexual infantil (ASI): Comprensiones y Representaciones Clínicas desde las prácticas de Salud Mental	Explorar el quehacer de diversas instituciones que trabajan en el ámbito de abuso sexual, desde las intervenciones de los profesionales.	Estudio observacional, analítico y longitudinal ambispectivo, con diseño cualitativo, aplicado en dos cohortes de tiempo (2005-2006 y 2011-2012)	Sobrep patologización del ASI, necesidad de profundizar el trabajo interdisciplinario, dificultad para abordar individual el reparo y prevención, y devastador daño psicológico en las víctimas, directa o indirectamente.
Bath <i>et al.</i> (2013)	Suiza	The current prevalence of child sexual abuse worldwide: a systematic review and meta-analysis	Describir la prevalencia actual del ASI, teniendo en cuenta la región geográfica, el tipo de abuso, el nivel de desarrollo del país y los métodos de investigación	Revisión sistemática y meta-análisis con estudios publicados entre 2002 y 2009. Se incluyeron cincuenta y cinco estudios de veinte y cuatro países.	Según cuatro tipos de abuso sexual predefinidos, las estimaciones de prevalencia van entre el 8% y 31% para las niñas y entre el 3% y 17% para los niños. Nueve niñas y tres niños de cada 100 han sido víctimas de ASI. La heterogeneidad entre los estudios primarios fue alta en todos los análisis.
Villanueva (2013)	Colombia	El abuso sexual infantil: perfil del abusador, la familia, el niño víctima y consecuencias psíquicas del abuso sexual	Identificar factores de riesgo en el incesto, relacionados con el victimario y su familia.	Artículo de reflexión que muestra los resultados del proyecto “Perspectiva psicojurídica del incesto en la región Caribe”.	Generalmente, el abusador resulta ser un familiar directo o una persona próxima a la familia. Las víctimas de incesto ven perturbadas sus posibilidades de desarrollo en todas las áreas de su vida: física, emocional, cognitiva e interpersonal.
Stoltenborgh <i>et al.</i> (2011)	Países Bajos	A global perspective on Child Sexual Abuse: Meta-analysis of prevalence around the world	Revelar el alcance del problema del ASI y examinar la influencia de características geográficas y de la muestra, así como los factores de procedimiento en la estimación de la prevalencia del ASI.	Meta-análisis de 217 publicaciones sobre ASI realizadas entre 1982 y 2008, incluidas 331 muestras independientes, con un total de 9.911.748 participantes.	La prevalencia global estimada fue de 127/1000 en estudios de autoinforme y 4/1000 en estudios con informantes. Es más común que las mujeres informen de un abuso (180/1000) frente a los varones (76/1000). Las tasas de prevalencia más bajas para niñas (113/1000) y niños (41/1000) se encontraron en Asia y las más altas se encontraron en Australia para las niñas (215/1000) y en África para los niños (193/1000). Se confirma que el ASI es un problema global de considerable extensión y se demuestra que los problemas metodológicos influyen drásticamente en la prevalencia de su revelación.

Fuente: Elaboración propia.

Anexo 2.

Artículos base para el capítulo 3

Autores	País	Título	Objetivos	Metodología	Resultados
Koçtürk y Bilginer (2020)	Turquía	Adolescent sexual abuse victims' levels of perceived social support and delayed disclosure	Comparar los niveles de apoyo social percibido de las víctimas de abuso sexual que revelaron el abuso de inmediato versus los lo que retrasaron; además, evaluar las reacciones sociales a estos informes.	Estudio descriptivo transversal (n = 114 mujeres y dos varones víctimas de abuso sexual, de entre 15 y 18 años; el 37,9% lo divulgaron inmediatamente y el 62,1% hizo divulgaciones tardías).	No se encuentran diferencias significativas, en cuanto a niveles de apoyo social percibido de la familia y de la comunidad, entre las víctimas que revelaron el abuso inmediatamente y las que lo postergaron. Sin embargo, las víctimas que lo revelaron primero a su familia tuvieron mayor apoyo social percibido que quienes lo revelaron a otras personas.
Gewirt-Meydan (2020)	Estados Unidos	The relationship between child sexual abuse, self-concept and psychopathology: the moderating role of social support and perceived parental quality	Examinar el efecto del abuso sexual infantil en la psicopatología, a través del autoconcepto como variable mediadora. Además, busca comprender el potencial papel moderador del apoyo social y la percepción de la calidad parental.	Los análisis se basaron en tres muestras representativas de la Encuesta Nacional sobre la exposición de los niños a la violencia (NatsSCEV), realizada en 2008, 2010 y 2014 (n = 414) comparados con un grupo control que coincide en variables sociodemográficas.	Los niños abusados sexualmente tenían un menor concepto de sí mismos, apoyo social y percepción de calidad parental y mayor psicopatología que el grupo control. Un mayor autoconcepto, apoyo social y percepción de la calidad de los padres se relacionó con niveles más bajos de psicopatología.
Guerra & Castillo (2016)	Chile	Sintomatología en adolescentes victimizados sexualmente: El rol del apoyo de la familia y del grupo de pares	Evaluar la relación tanto del apoyo de la familia, como del de los pares con la sintomatología depresiva, ansiosa y de estrés postraumático en víctimas de abuso sexual.	Estudio experimental (n = 93 adolescentes mujeres).	La percepción de apoyo por parte de la familia se asocia inversamente a los tres tipos de síntomas. Mientras que la percepción de apoyo de los pares únicamente se asocia inversamente a la sintomatología depresiva. Por tanto, la familia se posiciona como el principal

					agente protector, incluso en la adolescencia; los pares tendrían menos recursos de protección y su rol estaría más centrado en la distracción.
de la Cruz <i>et al.</i> (2015)	España	Creencias desadaptativas, estilos de afrontamiento y apoyo social como factores predictores de la vulnerabilidad psicopatológica en mujeres víctimas de agresión sexual	Comprobar el efecto de los principales factores de vulnerabilidad sobre la sintomatología desarrollada en víctimas de agresión sexual.	Estudio "ex post facto" retrospectivo (n = 77 mujeres). Se midieron las creencias desadaptativas; la culpa, control sobre la recuperación, creencia de control futuro y creencia de mayor probabilidad de una nueva agresión; estrategias de afrontamiento; existencia de apoyo social y satisfacción con el apoyo social; sintomatología depresiva y de ansiedad; y la inadaptación.	Los factores que mayor valor predictivo han presentado son: elevadas creencias desadaptativas sobre uno mismo, la creencia de control futuro o la realización de conductas preventivas y, como estrategias de afrontamiento, la planificación, el apoyo social instrumental y el uso de sustancias. En cuanto a los factores que han resultado ser predictores de un mejor ajuste destacan el control presente o control sobre la recuperación, la estrategia de autodistracción y la satisfacción con el apoyo social.
Pereda (2011)	España	La importancia del apoyo social en la intervención con víctimas de abuso sexual infantil: una revisión teórica	Revisar la importancia de la evaluación e implementación del apoyo social en la intervención con víctimas de abuso sexual, al ser fundamental de la resiliencia que presentan ciertos individuos ante esta experiencia y dada su importancia en el pronóstico del tratamiento.	Revisión teórica	No queda claro si el malestar psicológico influye en el nivel de apoyo social percibido o viceversa. Este constructo multidimensional puede cambiar a lo largo del tiempo. Se debe incluir a las fuentes de apoyo de la víctima en el proceso de intervención. Los profesionales deben reconocer la importancia y beneficios del apoyo social percibido. Son necesarios más estudios empíricos a nivel regional sobre este constructo.

Chu <i>et al.</i> , (2010)	Estados Unidos y Países Bajos	Meta-analysis of the relationships between social support and well-being in children and adolescents	Este estudio exploró: 1. la asociación general entre el apoyo social y el bienestar; 2. las diferencias de asociación entre las categorías de bienestar; 3. las diferencias de asociación entre los diferentes tipos de medidas de apoyo social; 4. la asociación entre diferentes fuentes de apoyo y 5. si la asociación entre apoyo social y bienestar cambió con la edad de los participantes.	Meta-análisis con doscientos cuarenta y seis estudios	Se encuentra una asociación positiva, pero pequeña entre el apoyo social y el bienestar. Además, los análisis de moderadores indicaron que el apoyo social estaba fuertemente asociado con el autoconcepto; el apoyo social percibido estaba asociado con el bienestar, con el apoyo de profesores y personal de la escuela se relacionaba con el bienestar y la asociación entre el apoyo social y el bienestar aumenta con la edad. Se discuten las posibles aplicaciones de la relación entre apoyo social y bienestar en niños y adolescentes.
----------------------------	-------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: Elaboración propia.

Anexo 3.

Artículos base para el capítulo 4

Autores	País	Título	Objetivos	Metodología	Resultados
Igartua, 2020	España	Claves metodológicas de la investigación experimental en comunicación. Aplicaciones prácticas en persuasión narrativa.	Describir las principales características del método experimental en Comunicación tomando como paradigma la investigación en persuasión narrativa y situando dicho ámbito de investigación en el estudio de los efectos mediáticos.	Revisión bibliográfica.	La investigación sobre persuasión narrativa es un campo relativamente nuevo en la investigación en comunicación. Consideran que el futuro de este campo deberá ir parejo al desarrollo metodológico que se está produciendo en la investigación experimental en comunicación y en disciplinas afines (como la psicología). En segundo lugar, es relevante el cambio hacia un modelo de <i>media neuroscience</i> porque las medidas fisiológicas y las basadas en técnicas de neuroimagen permiten una evaluación de los procesos psicológicos de una manera más completa. En tercer lugar, esta aproximación fisiológica permite ir más allá del recuerdo de un proceso psicológico. También, la investigación sobre persuasión narrativa es fundir la investigación sobre big data con las intervenciones de educación-entretenimiento. Finalmente, la investigación en persuasión narrativa es trabajar en el seno de programas de investigación que permitan encadenar diferentes experimentos para determinar con mayor rigor el rol de los diferentes mecanismos mediadores.
Rodríguez-Contreras y Igartua, (2020)	España	¿Cómo convencer con mensajes testimoniales para dejar de fumar? Efectos de la voz narrativa y la similitud	Analizar el efecto de la voz narrativa y la similitud con el personaje en la implicación con el mensaje en la intención de dejar de fumar.	Investigación experimental con diseño factorial 2 x 2.	Se comprobó que el transporte narrativo y la identificación reducen la reactancia y producen los efectos directos en la intención de dejar de fumar. La investigación arroja la relevancia de la persuasión narrativa en el campo de la prevención del tabaquismo.

		demográfica con el protagonista en la intención de dejar de fumar.			
González (2019)	Ecuador	Efectos de la modalidad narrativa en la prevención del embarazo adolescente, modelos de moderación y de mediación moderada	Avanzar en la comprensión de cómo las características del mensaje pueden potenciar el impacto del proceso de persuasión narrativa en la salud y aportar una posible variable que pueda condicionar el proceso narrativo: el nivel de alfabetización mediática.	Trabajo experimental (n = 220). En el pre-test, se evaluó el nivel de alfabetización mediática, las actitudes, conocimientos, percepción de riesgo y vulnerabilidad e intención de conducta de las participantes, además de sus variables demográficas. Un mes después, se llevó a cabo el pos-test, con dos condiciones aleatorias: video narrativo testimonial y video dialógico; posterior a la visualización del video se evaluó la identificación con personajes y el enganche narrativo, además de la intención de conducta, conocimientos, actitudes y percepción de riesgo y vulnerabilidad.	El nivel de alfabetización mediática modera los efectos indirectos del video narrativo testimonial en la percepción de riesgo de vivir situaciones negativas en un embarazo adolescente. Estos resultados se discuten como un avance en el conocimiento de los procesos de la persuasión narrativa en la salud.
Igartua <i>et al.</i> (2018)	España	Efecto de la similitud con el protagonista de narraciones contra el racismo en las actitudes hacia la inmigración. El rol mediador de la identificación con el protagonista	Generar nuevo conocimiento en torno a los procesos de persuasión narrativa y su aplicación para reducir el prejuicio hacia inmigrantes altamente estigmatizados.	Estudio experimental (n = 90). Se usaron narraciones cortas en primera persona, con dos condiciones experimentales según las características del protagonista (migrante estigmatizado).	La similitud influye positivamente en la identificación con el protagonista, lo que se asocia, a su vez, con actitudes más favorables hacia la migración.

Braddock y Dillard, (2016)	Estados Unidos	Meta-analytic evidence for the persuasive effect of narratives on beliefs, attitudes, intentions, and behaviors	La investigación está orientada hacia una única pregunta general: ¿Las narrativas persuaden?	Búsqueda bibliográfica: por título, tema y palabra clave en todas las combinaciones posibles: narrativa, historia y persuasión.	Hace tres contribuciones: primero, la exposición a narrativas puede afectar las creencias, actitudes, intenciones y comportamientos; segundo, los datos eran confusos con respecto a narraciones de ficción; y tercero, los resultados de las investigaciones apoyan que la forma narrativa no se ve influida ni por el medio de presentación, ni por el diseño de investigación.
Patiño (2019)	Ecuador	Creación y uso de un cuento infantil como herramienta de prevención al abuso sexual en niños de 6 a 8 años	Generar una herramienta que pueda ser utilizada por padres, docentes y psicólogos como poción para trabajar con niños de entre 6 y 8 años para educar en prevención sobre el abuso sexual infantil.	Investigación mixta y con enfoque interdisciplinario. (n = 30 niños, 3 psicólogos, 3 escritores, 3 comunicadores sociales y 8 docentes). Se aplicó una entrevista estructurada a los niños y entrevistas semiestructuradas a los profesionales. Con toda la información recabada, se diseñó un cuento infantil. Se validó la propuesta con encuestas aplicadas a los mismos profesionales y la lectura, actividades y entrevistas grupales con 30 niños de 6 y 8 años, además se evaluó la persuasión, el cambio de percepción y el disfrute.	La comunicación social y la psicología se fusionaron en la literatura para generar un cuento que cumpla con el objetivo general. Los psicólogos entrevistados respaldan un abordaje en la prevención del abuso sexual infantil desde lo simbólico; los comunicadores destacan la importancia de la parte gráfica. Por último, la propuesta tuvo resultados positivos, por tanto, se recomienda el cuento como herramienta preventiva del abuso sexual infantil en niños de 6 a 8 años.
De Graaf <i>et al.</i> (2016)	Holanda	Características de las intervenciones narrativas y los efectos sobre la salud	Proporcionar una visión general de las diferentes características de las narrativas en la investigación de efectos sobre la salud y de los efectos persuasivos	Revisión bibliográfica.	Se revisó 153 estudios experimentales y se obtuvo que las narrativas que contienen un alto contenido emocional suelen tener efectos en los receptores, las narrativas en primera persona es una característica con efectividad, además, el contenido que se asoció con mayor frecuencia a efectos sobre la intención es mostrar el comportamiento saludable que promueve la narrativa.

Hoeken <i>et al.</i> (2016)	Países Bajos	Story Perspective and character similarity as drivers of identification and narrative persuasion	Compara el impacto de la similitud de personajes con el de la perspectiva de la historia.	Dos estudios experimentales (cada uno n = 120). Lo que se manipuló fue la perspectiva de la narración.	Tanto la perspectiva como la carrera que estaban cursando los participantes influyeron en la identificación, lo que demuestra que la similitud con el personaje aumenta la identificación con este e influye directamente en el efecto persuasivo de la narración.
Obando (2016)	Ecuador	La narración de cuentos en la prelectura de niños de 5 a 6 años en la Unidad Educativa Rumipamba, Provincia Imbabura en el año lectivo 2014-2015.	Determinar la influencia de la narración de cuentos en la pre-lectura de los niños/as. Elaborar una propuesta alternativa de técnicas de narración didáctica para fortalecer el desarrollo cognitivo y social del niño.	Investigación descriptiva, analítica y de campo.	El establecimiento no logra desarrollar una educación con espacios de habilidades de narración. Estrategias psicopedagógicas permiten una manera efectiva de narración con cuentos. Proporciona la guía de narración y que sea aplicada por los docentes a los niños.
Krakowiak & Tsay (2011)	Estados Unidos	The role of moral disengagement in the enjoyment of real and fictional characters	Examinar cómo la propensión a desconectarse moralmente y la ficcionalidad de una narrativa afectó la aceptación de comportamientos inmorales y el disfrute general de una narrativa.	Estudio experimental (n = 312). Se usó una narración cuyo protagonista presentaba ambigüedad moral, con dos condiciones experimentales (ficción y no ficción).	La preferencia por un personaje media en la relación entre la falta de compromiso moral y el disfrute. Además, la propensión a desvincularse moralmente predice la desconexión moral, pero esta no se ve afectada por la realidad o ficcionalidad de la narrativa.

Fuente: Elaboración propia.

Anexo 4.

Artículos base para el capítulo 5

Autores	País	Título	Objetivos	Metodología	Resultados
Soma y Williams (2019)	Brasil	Livro infantil especializado como estratégia de prevenção do abuso sexual	Evaluar si un libro infantil sobre abuso sexual es un medio efectivo para desarrollar habilidades autoprotégidas en 33 niños de escuela pública.	Estudio experimental (n = 33). Se evaluó la adquisición de las habilidades reconocer, resistir e informar y se hizo un análisis cualitativo de verbalizaciones filmadas de los niños.	Los niños que participaron en el grupo con el cuento sobre prevención de abuso sexual infantil obtuvieron un aumento significativo en la habilidad de reportar el hecho abusivo ocurrido a una persona de confianza.
Moretta <i>et al.</i> (2018)	Ecuador	El cuento como herramienta de psicoeducación para prevenir comportamientos machistas en la interacción con pares. Trabajo realizado en la Unidad educativa particular “La Presentación” con estudiantes de segundo y séptimo de educación general en Quito durante el año 2018	Diseñar un cuento para niños y niñas de segundo y séptimo de educación general básica, que busca la prevención de comportamientos machistas en la interacción con pares.	Trabajo mixto. N = 162. Se diseñó un cuento para psicoeducar y prevenir comportamientos machistas. Un primer borrador del diálogo fue analizado por dos profesionales, luego, se lo presentó a los estudiantes. Después, se realizó una validación final con siete profesionales de psicología, lingüística, literatura.	Se comprobó que los cuentos son una herramienta de psicoeducación muy útil, pues se reestructuran esquemas mentales y crean nuevos aprendizajes. Los niños de segundo prefieren imágenes y colores llamativos para construir símbolos mentales; los de séptimo pueden leer textos más largos y son más reflexivos. Además, se confirmó que la cultura machista está muy arraigada.

Bustos (2017)	Chile	Navegando con los efectos del trauma: Posibilidades de abordaje terapéutico desde la terapia narrativa	Abordar el abuso sexual infantil en un contexto más amplio y complejo: abuso sexual infantil como una doma particular de trauma.	Revisión teórica y reflexiva en el contexto laboral del Programa de Reparación de Maltrato Grave y de Abuso Sexual Infantil, Centro de Atención a Víctimas de Atentados Sexuales Regional Valparaíso, perteneciente a la Policía de Investigaciones de Chile. Contexto que ha incorporado un abordaje transdisciplinario entre derechos, psicología, trabajo social y psiquiatría infanto-juvenil.	Las prácticas narrativas son una forma novedosa de abordaje. En esta, se da importancia a los significados particulares, por tanto, la experiencia abusiva será significada por cada niño, niña o adolescente que la viva según su historia de vida, sus habilidades y sus recursos. Por otro lado, dan la apertura a un trabajo interdisciplinario. En cuanto a la propuesta de trabajo, tener en cuenta los principios que White y Epston señalan sobre el trauma y los efectos del ASI, permitirá un abordaje externalizante de los efectos en colaboración con los niños y con otros. Para esto, se pretende navegar “con” los efectos del trauma y no “en” ellos, mediante una responsabilidad ética y teniendo en cuenta las afectaciones en las esferas individuales y contextuales de la víctima.
Molina (2017)	España	Cuentoterapia, el cuento como recurso educativo en la etapa de infantil	Recopilar bibliografía de diferentes autores sobre las características y funciones que se le atribuyen al cuento infantil.	Revisión bibliográfica.	El empleo del cuento como recurso educativo se considera muy apropiado para los niños, contribuyendo a la promoción de distintas competencias (emocionales, autoestima, autoconocimiento y las relaciones con los demás).

Michea (2015)	Chile	Biblioterapia: Los cuentos como una herramienta utilizada en las intervenciones clínicas reparatorias de niños y niñas que han sido víctimas de agresiones sexuales	Ofrecer una descripción y un análisis exploratorio de los recursos asociados a la literatura infanto-juvenil, específicamente “cuentos”, utilizados en intervenciones reparatorias con víctimas de delitos sexuales, así como la utilización y atribuciones que hacen de estos recursos los terapeutas.	Trabajo de tipo cualitativo con entrevistas semi-estructuradas a siete terapeutas infanto-juveniles que trabajan en atención psicológica especializada en delitos sexuales.	El cuento es un recurso con mucho potencial para prevenir la victimización secundaria en el proceso de la psicoterapia reparatoria, pues el niño habla sobre su experiencia de manera simbólica, con un lenguaje apropiado para su etapa de desarrollo. Se elabora un catálogo de 44 cuentos referidos por los profesionales entrevistados como los más utilizados.
Arrubla & Ramirez (2012)	Colombia	Léeme, yo escucho y aprendo: El libro como recurso terapéutico	Explorar el valor de la biblioterapia en un contexto educativo con estudiantes que presentan problemas disciplinarios, a fin de saber si la herramienta resulta útil o no, en dicha situación.	Proyecto de intervención psicosocial, aplicado a tres estudiantes, con cinco fases: diagnóstico, sensibilización, ejecución, monitoreo y evaluación); además de una valoración de la sostenibilidad.	La intervención realizada tuvo resultados positivos en dos de los casos, pues su comportamiento mejoró dentro y fuera de clase según observaciones y testimonios de los profesores. En un caso se dio un aumento de mal comportamiento, este estudiante se mostró introvertido en la intervención. Se reconoce la necesidad de un trabajo con más estudiantes y por mayor tiempo.
Méndez <i>et al.</i> (2012)	Colombia	Abuso sexual infantil: la potencia de los enfoques preventivos	Evaluar acciones visibles en el departamento de Santander y la ciudad de Bucaramanga que intervienen socialmente en la problemática del abuso sexual infantil. Analizar diferentes orientaciones y proponer la necesidad de hacer énfasis en el enfoque de derechos y la perspectiva de género, con especial consideración a la población infantil y adolescente.	Artículo analítico y reflexivo de una investigación hecha para evaluar los impactos generados por la implementación de estrategias en el marco del programa “Abre los ojos” proyecto de la Secretaría de Salud departamental de Santander para prevenir el abuso sexual en la ciudad de Bucaramanga.	Se concluye con que los procesos de política examinados presentan pérdida de energía, de recursos y de esfuerzo institucional en el tiempo de planificación de las políticas y los programas, lo que reduce las posibilidades de una mejor implementación. Se deben fomentar procesos educativos para la sexualidad, que sean sistemáticos y sostenibles en el tiempo, adecuados a cada etapa infantil, además se debe incentivar el diálogo intergeneracional, porque la brecha entre generaciones se ha identificado como un factor de riesgo.

Bustamante <i>et al.</i> (2010)	Chile	Terapia narrativa: Modelos de intervención en abuso sexual	Construir un mapa orientador de los abordajes que el enfoque de la terapia narrativa aporta al desarrollo de la asistencia a personas que han tenido experiencias de abuso sexual.	Revisión teórica.	Se exponen los antecedentes teórico-conceptuales y el desarrollo que ha tenido la terapia narrativa. Luego, se indaga sobre las formas de intervención en casos de abuso sexual. Se indica la modalidad “Mapa de establecimiento de posición” y la noción de “reparación y perdón”; estas promueven que surjan relatos alternativos en la víctima referentes a la experiencia, así como el cuestionamiento de las políticas sociales que respaldan los abusos.
---------------------------------------	-------	------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: Elaboración propia.

Anexo 5.

Artículos base para el capítulo 6

Autores	País	Título	Objetivos	Metodología	Resultados
Dueñas (2017)	Ecuador	El cuento como estrategia didáctica para motivar la iniciación a la lectura en niños y niñas de los primeros años de educación general básica de la unidad educativa “José acosta vallejo” de la ciudad de Cayambe, parroquia cangahua en el período 2015-2016.	Promover la utilización del cuento como estrategia didáctica en la motivación a la iniciación a la lectura.	Estudio deductivo, analítico y sintético. La población de este estudio fue de 50 niños de los primeros años de educación y 3 docentes.	El estudio permite demostrar que se desarrolla en los niños habilidades lingüísticas, afectivas y sociales, por medio de la lectura. Además, la aplicación de las estrategias resultó beneficiosa para los niños especialmente si estas se aplican desde edades tempranas.
Vera (2020)	Colombia	Desarrollo de herramientas de Poslectura dirigidas a la potenciación de resultados obtenidos a través de la propuesta Píleo trabajada en grado 2do del Colegio Carlos Castro.	Fomentar el desarrollo de competencias por medio de la propuesta gráfica que profundice las fases de la lectura especialmente la poslectura con las experiencias previas de los estudiantes.	Investigación cualitativa con un análisis observacional, dirigido a los estudiantes del Colegio Carlos Castro, por medio de dinámicas implementadas por parte del docente en pro de la práctica lectora y el grado de adherencia a las mismas.	Es posible determinar que el diseño gráfico puede generar aportes significativos que faciliten el desarrollo de procesos de aprendizaje y competencias derivadas del proceso lector para los estudiantes, especialmente la fase la post-lectura, que permitió una mejor comprensión y aprendizaje de la lectura.

Fuente: Elaboración propia

Bibliografía

- Adams, R. E., & Bukowski, W. M. (2007). Relationships with mothers and peers moderate the association between childhood sexual abuse and anxiety disorders. *Child Abuse & Neglect*, 31(6), 645-656. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2006.12.011>
- Adams J, Mrug S, Knight DC. (2018). Characteristics of child physical and sexual abuse as predictors of psychopathology. *Child Abuse Negl*; 86:167-177.
- Adima (1993). *Guía de atención al maltrato infantil en Andalucía*. Barcelona: Editorial Masson.
- Adúriz, A., & Revel, A. (2016). El pensamiento narrativo en la enseñanza de las ciencias. 10.5216/ia.v4i1i3.41940
- Agencia EFE. (2019, 12 de mayo). En Ecuador se registran 42 denuncias diarias por violación o agresión sexual. *El Comercio*.
- Aguilar Cárceles, M. M. (2009). *Abuso Sexual En La Infancia*. 31.
- Aguilera, L. (2015, noviembre 4). *La Cuentoterapia—Psico Ayuda Infantil—Entiende a tus hijos*. Psico Ayuda Infantil. <https://www.psicoayudainfantil.com/cuentoterapia/>
- Aguilar, X., Cañate, S., & Ruiz, Y. (2015). El cuento: Herramienta para el aprendizaje de la comprensión lectora en preescolar y básica primaria [Tesis de grado, Universidad de Cartagena]. <https://repositorio.unicartagena.edu.co/handle/11227/2545>
- Aguirre, R. (2012, diciembre 13). *Pensamiento narrativo y educación*. 16, 83-92.
- Ahrens, C. E., Stansell, J., & Jennings, A. (2010). To tell or not to tell: The impact of disclosure on sexual assault survivors' recovery. *Violence and Victims*, 25(5), 631-648. <https://doi.org/10.1891/0886-6708.25.5.631>
- Alheit, P. (2016, enero 21). *Historias y estructuras: Un ensayo sobre tiempos históricos, narrativas y su impacto en el aprendizaje de adultos: Estudios en la educación de adultos: Vol 37, No 2*. 37(2), 212.
- Almonte, C., Insunza, C., & Ruiz, C. (2002). Abuso sexual en niños y adolescentes de ambos sexos. *Revista chilena de neuro-psiquiatría*, 40(1), 22-30. <https://doi.org/10.4067/S0717-92272002000100003>
- Alto, M., Handley, E., Rogosch, F., Cicchetti, D., & Toth, S. (2018). Maternal relationship quality and peer social acceptance as mediators between child maltreatment and adolescent depressive symptoms: Gender differences. *Journal of adolescence*, 63, 19-28. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2017.12.004>

- Alvaré, L. E. A., & Peláez, J. M. (2020). Abuso sexual en la infancia y adolescencia. *Investigaciones Médicoquirúrgicas*, 12(2), Article 2. <http://revcimeq.sld.cu/index.php/imq/article/view/637>
- Álvarez, M. (2012). La percepción e identificación de niñas y niños con los personajes de las series televisivas de animación. <https://digibuo.uniovi.es/dspace/handle/10651/13062>
- Amado, B. G., Arce, R., & Herraiz, A. (2015). Daño psicológico en víctimas de abuso sexual infantil: Una revisión meta-analítica. *Psychosocial Intervention*, 24(1), 49-62. <https://doi.org/10.1016/j.psi.2015.03.002>
- Andrade, G. R. B. de, & Vaitsman, J. (2002). Apoio social e redes: Conectando solidariedade e saúde. *Ciência & Saúde Coletiva*, 7(4), 925-934. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232002000400023>
- Aneshensel, C. S., & Stone, J. D. (1982). Stress and depression: A test of the buffering model of social support. *Archives of General Psychiatry*, 39(12), 1392-1396. <https://doi.org/10.1001/archpsyc.1982.04290120028005>
- Aparicio, A. M. (2008). Hacia un sistema de clasificación nosológico de maltrato infantil. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 24(1), 77-87.
- Arenas-Dolz, F. (2016). Cognición y retórica: Bases biológicas del significado y la comprensión. *Pensamiento. Revista de Investigación e Información Filosófica*, 72(273 Extra), 997-1018. <https://doi.org/10.14422/pen.v72.i273.y2016.013>
- Arenas, V., Gallego, P., Gutiérrez, M., & Peña, E. (2015). La cuentoterapia: Un recurso para disminuir el estrés en niños hospitalizados en la IPS Universitaria de Medellín. <file:///C:/Users/HP/Downloads/Trabajo%20de%20grado.pdf>
- Arévalo, L. (2019, enero 6). La educación sexual de niñas y niños: Una herramienta para evitar abusos [Nadie puede defenderse de los monstruos que no conoce]. GK. <https://gk.city/2019/01/06/educacion-sexual-ninas-ninos/>
- Arroyo, O., & Lucía, R. (2016). La narración de cuentos en la prelectura de niños de 5 a 6 años en la Unidad Educativa Rumipamba, provincia Imbabura en el año lectivo 2014-2015. <http://repositorio.utn.edu.ec/handle/123456789/6001>
- Arruabarrena, I. (1996). Maltrato psicológico a los niños, niñas y adolescentes en la familia, definición y valoración de su gravedad. *Intervención psicosocial*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Arruabarrena, M.I., De Paúl, J. y Torres, B. (1996). El maltrato infantil: detección, notificación, investigación y evaluación (2ª Ed.). Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.
- Arrubla, C., & Ramírez, M. (2013). "Léeme, yo escucho y aprendo: El libro como recurso terapéutico" [Thesis, Corporación Universitaria Lasallista]. <http://repository.lasallista.edu.co/dspace/handle/10567/886>

- Bados López, A. (2008). La intervención psicológica: Características y modelos. <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/4963>
- Bal, S., Crombez, G., Van Oost, P., & Debourdeaudhuij, I. (2003). The role of social support in well-being and coping with self-reported stressful events in adolescents. *Child Abuse & Neglect*, 27(12), 1377-1395. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2003.06.002>
- Ballard, A. M., Davis, A., & Hoffner, C. A. (2020). The Impact of Health Narratives on Persuasion in African American Women: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Health Communication*, 0(0), 1-12. <https://doi.org/10.1080/10410236.2020.1731936>
- Bandura, Albert. (1965). Influence of models' reinforcement contingencies on the acquisition of imitative response. *Journal of Personality and Social Psychology*, 589-595.
- Bandura, A. (1982). *Teoría del aprendizaje social*.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory* (pp. xiii, 617). Prentice-Hall, Inc.
- Bandura, A. (1997). *Teoría social cognitiva de la personalidad*. En Napoleon and History Painting: Antoine-Jean Gros's *La Bataille D'Eylau* (Manual de la personalidad, Vol. 2, pp. 154-196). Clarendon Press.
- Banyard, V. L., Williams, L. M., & Siegel, J. A. (2002). Retraumatization among adult women sexually abused in childhood: Exploratory analyses in a prospective study. *Journal of Child Sexual Abuse: Research, Treatment, & Program Innovations for Victims, Survivors, & Offenders*, 11(3), 19-48. https://doi.org/10.1300/J070v11n03_02
- Baquero, R. (1997). *Vigotsky y el aprendizaje escolar* (2.a ed.). Aique.
- Barja, D., & Chaupis, L. (2013). Narración de cuentos infantiles en la formación de hábitos de higiene bucal en niños y niñas de 3 -4 años de la Institución Educativa Particular Gratuita «Runacuna Camay» Ocopilla—Huayanco [Licenciatura en pedagogía]. Universidad Nacional del Centro del Perú.
- Barney, G. L., & Londoño, J. A. C. (2006). Abuso sexual infantil. *Precop SCP*, 3, 16-30.
- Barth, J., Bermetz, L., Heim, E., Trelle, S., & Tonia, T. (2013). The current prevalence of child sexual abuse worldwide: A systematic review and meta-analysis. *International Journal of Public Health*, 58(3), 469-483. <https://doi.org/10.1007/s00038-012-0426-1>
- Belsher, B. E., Ruzek, J. I., Bongar, B., & Cordova, M. J. (2012). Social constraints, posttraumatic cognitions, and posttraumatic stress disorder in treatment-seeking trauma survivors: Evidence for a social-cognitive processing model. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 4(4), 386-391. <https://doi.org/10.1037/a0024362>

- Bender, M., Cook, S., & Kaslow, N. (2003). Social Support as a Mediator of Revictimization of Low-Income African American Women. *Violence and Victims*, 18(4), 419-431.
<https://doi.org/10.1891/vivi.2003.18.4.419>
- Bentovim, A. (2000). *Sistemas organizados por traumas: El abuso físico y sexual en las familias*. Paidós. <https://www.worldcat.org/title/sistemas-organizados-por-traumas-el-abuso-fisico-y-sexual-en-las-familias/oclc/47896553?referer=di&ht=edition>
- Berliner, L. y Elliott, D. M. (2002). Sexual abuse of children. En Myers, J. E. B., Berliner, L., Briere, J., Hendrix, C. T., Jenny, C. y Reid, T. A. (Eds.), *The APSAC Handbook on Child Maltreatment* (pp. 55-78). Thousand Oaks, CA: Sage
- Bernal, S & Vaca, M. (2008) *Violencia Intrafamiliar. La familia, víctima de violencia*.
<https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/2300/131491.pdf?sequence=1>
- Bertrando, P., & Toffanetti, D. (2004). *Historia de la terapia familiar: Los personajes y las ideas*.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=250477>
- Bettelheim, B. (2006). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=266528>
- Bicanic, I. A. E., Hehenkamp, L. M., van de Putte, E. M., van Wijk, A. J., & de Jongh, A. (2015). Predictors of delayed disclosure of rape in female adolescents and young adults. *European Journal of Psychotraumatology*, 6. <https://doi.org/10.3402/ejpt.v6.25883>
- Black, D.A., Heyman, R.E. y Slep, A.M.S. (2001). Risk factors for child sexual abuse. *Aggression and Violent Behavior*, 6, 203-229.
- Bodrova, E., & Leong, D. (2005). *Curso de formación y actualización profesional para el personal docente de educación preescolar*. En Programa de educación preescolar (Secretaría de educación pública, Vol. 1, p. 281).
- Boeree, G. (2011). *Teorías de la personalidad*.
<http://webspace.ship.edu/cgboer/banduraesp.html>[12/03/2011 20:39:54]
- Bolen, R. M., & Lamb, J. L. (2002). Guardian support of sexually abused children: A study of its predictors. *Child Maltreatment*, 7(3), 265-276.
<https://doi.org/10.1177/1077559502007003008>
- Bonomi, A. E., Cannon, E. A., Anderson, M. L., Rivara, F. P. y Thompson, R. S. (2008). Associations between self-reported health and physical and/or sexual abuse experienced before age 18. *Child Abuse & Neglect*, 32, 693-701.
- Borja, S. E., Callahan, J. L., & Long, P. J. (2006). Positive and negative adjustment and social support of sexual assault survivors. *Journal of Traumatic Stress*, 19(6), 905-914.
<https://doi.org/10.1002/jts.20169>

- Borja, S. E., Callahan, J. L., & Rambo, P. L. (2009). Understanding negative outcomes following traumatic exposure: The roles of neuroticism and social support. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 1(2), 118-129. <https://doi.org/10.1037/a0016011>
- Bowen, K. (2000). Child abuse and domestic violence in families of children seen for suspected sexual abuse. *Clinical Pediatrics*, 39, 33-40.
- Braddock, K., & Dillard, J. P. (2016). Meta-analytic evidence for the persuasive effect of narratives on beliefs, attitudes, intentions, and behaviors. *Communication Monographs*, 83(4), 446-467. <https://doi.org/10.1080/03637751.2015.1128555>
- Brand, B. L., & Alexander, P. C. (2003). Coping with Incest: The Relationship Between Recollections of Childhood Coping and Adult Functioning in Female Survivors of Incest. *Journal of Traumatic Stress*, 16(3), 285-293. <https://doi.org/10.1023/A:1023704309605>
- Briere, J. N., & Elliott, D. M. (1994). Immediate and long-term impacts of child sexual abuse. *The Future of Children*, 4(2), 54-69. <https://doi.org/10.2307/1602523>
- Briones, A. del R. (2008). *El cuento literario*. Ediciones AKAL.
- Brofenbrenner, U. (1996). *A ecología do desenvolvimiento humano* (Artes Médicas, Vol. 80).
- Brooks, R. (1994). Children at risk: Fostering resilience and hope. *American Journal of Orthopsychiatry*, 64(4), 545-553.
- Bruner, J. (1991). *Actos de significado: Más allá de la revolución cognitiva*. Alianza.
- Bruner, J. (2016, octubre 10). Transporte narrativo. *Letras desde Mocade*. <https://letrasdesdemocade.com/tag/transporte-narrativo/>
- Bruñol, M. (1998). El interés superior del niño en el marco de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño.
- Buchsbaum, H. K., Toth, S. L., Clyman, R. B., Cicchetti, D., & Emde, R. N. (1992). The use of a narrative story stem technique with maltreated children: Implications for theory and practice. *Development and Psychopathology*, 4(4), 603-625. <https://doi.org/10.1017/S0954579400004892>
- Budin, L. E., & Johnson, C. F. (1989). Sex abuse prevention programs: offenders' attitudes about their efficacy. *Child Abuse and Neglect*, 13, 77 - 87. [https://doi.org/10.1016/0145-2134\(89\)90031-8](https://doi.org/10.1016/0145-2134(89)90031-8)
- Busselle, R. (2001, noviembre 17). Television exposure, perceived realism, and exemplar accessibility in the social judgment process. *Media Psychology*, Volumen 3, 43-67. https://doi.org/10.1207/S1532785XMEP0301_03

- Busselle, R. W., & Greenberg, B. S. (2000). The Nature of Television Realism Judgments: A Reevaluation of Their Conceptualization and Measurement. *Mass Communication and Society*, 3(2-3), 249-268. https://doi.org/10.1207/S15327825MCS0323_05
- Busselle, R., & Bilandzic, H. (2008, abril 18). Fictionality and perceived realism in experiencing stories: A model of narrative comprehension and engagement. *Communication Theory*, Volumen 18, 255-280.
- Bussey, K., & Grimbeek, E. J. (1995). Disclosure processes: Issues for child sexual abuse victims. En *Disclosure processes in children and adolescents* (pp. 166-203). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511527746.009>
- Bussey, K., y Grimbeek, E. J. (2000). Children's conceptions of lying and truth telling: Implications for child witnesses. *Legal and Criminological Psychology*, 5, 187-189.
- Bustamante, J., Jorquera, F., & Smith, M. (2010, diciembre). Terapia Narrativa: Modelos de Intervención en Abuso Sexual. *Cuadernos de Postgrado en Psicología UV*, N 2, 12.
- Bustos V., A. (2014). Modelos contemporáneos de intervención en Trabajo Social: Revisión bibliográfica del modelo narrativo. *Revista Perspectivas: Notas Sobre Intervención y Acción Social*, 25, 67-83. <https://doi.org/10.29344/07171714.25.417>
- Bustos V., A. (2017). Navegando Con Los Efectos Del Trauma: Posibilidades De Abordaje Terapéutico Desde La Terapia Narrativa. *NAVIGATING THE EFFECTS OF TRAUMA: POSSIBILITIES OF THERAPEUTIC INTERVENTION FROM A NARRATIVE APPROACH.*, 43, 91-104. <https://doi.org/10.29260/DFYT.2017.43.E>
- Caldin, C. F. (2001). A leitura como função terapêutica: Biblioterapia. *Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação*, 6(12), 32-44. <https://doi.org/10.5007/1518-2924.2001v6n12p32>
- Calucho, M. (2018). El refuerzo pedagógico como herramienta para el mejoramiento de los aprendizajes [Maestría]. Universidad Andina Simón Bolívar.
- Campbell, R., Ahrens, C. E., Sefl, T., Wasco, S. M., & Barnes, H. E. (2001). Social reactions to rape victims: Healing and hurtful effects on psychological and physical health outcomes. *Violence and Victims*, 16(3), 287-302.
- Cantón, D. y Justicia, F. (2008). Afrontamiento del abuso sexual infantil y ajuste psicológico a largo plazo. *Psicothema*, 20, 509-515.
- Cantón, J. & Cortés, M. R. (1996). *Malos tratos y abuso sexual infantil*. Madrid: Siglo XXI.
- Cantón-Cortés, D. (2013). Características y consecuencias del abuso sexual infantil. En D. Cantón-Cortés, M. R. Cortés, M. D. Justicia y J. Cantón, *Violencia Doméstica, Divorcio y Adaptación Psicológica* (pp. 143-157). Madrid: Pirámide.

- Cantón-Cortés, D. y Cantón, J. (2010). Coping with child sexual abuse among college students and post-traumatic stress disorder: The role of continuity of abuse and relationship with the perpetrator. *Child Abuse & Neglect*, 34, 496-506.
- Cantón-Cortés, D., & Cortés, M. R. (2015). Consecuencias del abuso sexual infantil: Una revisión de las variables intervinientes. *Anales de Psicología*, 31(2), 552-561. <https://doi.org/10.6018/analesps.31.2.180771>
- Capella, C., Escala, C.L., Nuñez, L. (2008). Intervención psicoterapéutica con niños y niñas que han sido víctimas de agresiones sexuales: profundización en el uso de técnicas. Curso de actualización de postítulo dictado en la Universidad de Chile.
- Casella, A. (2016). *Abuso Sexual Infantil: Dimensiones del problema y su detección*. Universidad de la República Uruguay.
- Cely, L. A. R. (2003). *Intervención Interdisciplinaria En Casos De Abuso Sexual Infantil*. 15.
- Centelles, M. (2017). *La literatura Infantil como instrumento para educar en valores a través de los cuentos [Tesis de grado, Universidad Jaume]*. <http://hdl.handle.net/10234/173308>
- Cevallos, A. C., & Jerves, E. M. (2014). ¿Educación sexual para mi hijo e hija de preescolar (3-5 años)? Percepciones de padres y madres de familia. *Revista Electrónica Educare*, 18(3), 91-110.
- Chavez- Ayala, R., Angeles-Arellana, A., Díaz-Cerón, E., Allen-Leigh, B., & Lazcano-Ponce, E. (2009). Factores del abuso sexual en la niñez y la adolescencia en estudiantes de Morelos, México. *Revista de Saúde Pública*, 43, 506-514. <https://doi.org/10.1590/S0034-89102009000300015>
- Chen, M., Bell, R. A., & Taylor, L. D. (2016). Narrator point of view and persuasion in health narratives: the role of protagonist–reader similarity, identification, and self-referencing. *Journal of Health Communication*, 21(8), 908–918. <https://doi.org/10.1080/10810730.2016.1177147>
- Cho, H., Shen, L., & Wilson, K. (2012). Perceived Realism: Dimensions and Roles in Narrative Persuasion. *Communication Research*. <https://doi.org/10.1177/0093650212450585>
- Cho, H., Shen, L., & Wilson, K. M. (2013). What Makes a Message Real? The Effects of Perceived Realism of Alcohol- and Drug-Related Messages on Personal Probability Estimation. *Substance Use & Misuse*, 48(4), 323-331. <https://doi.org/10.3109/10826084.2012.762528>
- Chu, P. S., Saucier, D. A., & Hafner, E. (2010). Meta-Analysis of the Relationships Between Social Support and Well-Being in Children and Adolescents. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 29(6), 624-645. <https://doi.org/10.1521/jscp.2010.29.6.624>

- Chumbi, O. (2015). La intervención del trabajador social con niños y niñas víctimas de abuso sexual.[Tesis de grado, Universidad de Cuenca]
<https://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/22881/1/tesis.pdf>
- Cobb, S. (1976). Social support as a moderator of life stress. *Psychosomatic Medicine*, 38(5), 300-314. <https://doi.org/10.1097/00006842-197609000-00003>
- Código de la Niñez y Adolescencia. (2014). *Congreso Nacional*. 114.
- Código Orgánico Integral Penal, S. (2014). Ing. Hugo Enrique Del Pozo Barrezueta Director. 144.
- Cohen, J. (2001). Defining identification: A theoretical look at the identification of audiences with media characters. *Mass Communication and Society*, 4(3), 245-264.
https://doi.org/10.1207/S15327825MCS0403_01
- Cohen, J. A., & Mannarino, A. P. (2000). Predictors of treatment outcome in sexually abused children. *Child Abuse & Neglect*, 24(7), 983-994. [https://doi.org/10.1016/s0145-2134\(00\)00153-8](https://doi.org/10.1016/s0145-2134(00)00153-8)
- Cohen, J., Tal-Or, N., & Mazor-Tregerman, M. (2015). The tempering effect of transportation: Exploring the effects of transportation and identification during exposure to controversial two-sided narratives. *Journal of Communication*, 65(2), 237-258.
- Cohen, J., Weimann-Saks, D., & Mazor-Tregerman, M. (2018). Does character similarity increase identification and persuasion? *Media Psychology*, 21(3), 506–528.
<https://doi.org/10.1080/15213269.2017.1302344>
- Cohen, S. (2004). Social Relationships and Health. *American Psychologist*, 59(8), 676-684.
<https://doi.org/10.1037/0003-066X.59.8.676>
- Compas, B., Slavin, L. Wagner, B., & Vannatta, K. (1986). Relationship of life events and social support with psychological dysfunction among adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 15(3), 205–221.
- Consejo Nacional para la Igualdad Intergeneracional. (2018). Datos actuales de la violencia contra niñas, niños y adolescentes en el Ecuador y recomendaciones fortalecimiento Sistema de proyección. https://issuu.com/cnna_ecuador/violencia_contra_nna_ec2018_cnii
- Constitución De La República Del Ecuador. (2015). 63.
- Conte, J. R., Wolfe, S., & Smith, T. (1989). What sexual offenders tell us about prevention strategies. *Child Abuse and Neglect*, 13, 293 – 301.
- Cook, A., Blaustein, M., Spinazzola, J., & van der Kolk, B.A. (Eds.) (2003). *Complex Trauma in Children and Adolescents*. National Child Traumatic Stress Network
- Corral, R. (2001). El concepto de zona de desarrollo próximo: Una interpretación. 18(1), 5.

- Cortés, M. R. y Cantón, J. (2008). El abuso sexual infantil: Un grave problema social. En J. Cantón y M. R. Cortés, *Guía para la evaluación del abuso sexual infantil* (pp. 13-52). Madrid: Pirámide.
- Cortés, M.R. y Cantón, J.D. (1997). Consecuencias del abuso sexual infantil, en J.D. Cantón y M.R. Cortés, *Malos tratos y abuso sexual infantil* (pp. 221-283). Madrid: Siglo XXI.
- Craissati, J., McClurg, G. y Browne, K. (2002). Characteristics of perpetrators of child sexual abuse who have been sexually victimized as children. *Sexual Abuse: A Journal of Research and Treatment*, 14, 225-239.
- Cross, T. P., Martell, D., McDonald, E., & Ahl, M. (1999). The criminal justice system and child placement in child sexual abuse cases. *Child Maltreatment*, 4(1), 32-44.
<https://doi.org/10.1177/1077559599004001004>
- Cuetos, F. (1998). *Evaluación y rehabilitación de las afasias: Aproximación cognitiva*. Editorial Médica Panamericana. <http://digibuo.uniovi.es/dspace/handle/10651/54839>
- de Antoni, C., Yunes, M. A. M., Habigzang, L., & Koller, S. H. (2011). Abuso sexual extrafamiliar: Percepções das mães de vítimas. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 28(1), 97-106.
<https://doi.org/10.1590/S0103-166X2011000100010>
- de Graaf, A. (2014). The effectiveness of adaptation of the protagonist in narrative impact: similarity influences health beliefs through self-referencing. *Human Communication Research*, 40(1), 73-90.
- de Graaf, A., Hoeken, H., Sanders, J., & Beentjes, H. (2009). The role of dimensions of narrative engagement in narrative persuasion. *Communications*, 34(4), 385-405.
<https://doi.org/10.1515/COMM.2009.024>
- de Graaf, A., Hoeken, H., Sanders, J., & Beentjes, J. W. J. (2012). Identification as a mechanism of narrative persuasion. *Communication Research*, 39(6), 802-823.
- de Graaf, A., Sanders, J., & Hoeken, H. (2016). Characteristics of narrative interventions and health effects: a review of the content, form, and context of narratives in health-related narrative persuasion research. *Review of Communication Research*, 4, 88-131.
- de Graaf, Sanders, & Hoeken. (2016). Characteristics of narrative interventions and health effects. *Health Communication*. <http://www.openreview.rcommunicationr.org/open-review-published-literature-review/item/9-de-graaf-sanders-hoeken-2016-characteristics-of-narrative-interventions-and-health-effects>
- Deza-Villanueva, S. (2005). Factores protectores en la prevención del abuso sexual infantil. *Liberabit*, 11(11), 19-24.
- Deza-Villanueva, S. (2005). Factores protectores en la prevención del abuso sexual infantil. *Liberabit*, 11(11), 19-24.

- Díaz, G. (2006). Serie N° 13: Biblioterapia: su aplicación en terapias reparativas a menores víctimas de delitos sexuales. Serie Bibliotecología y Gestión de Información, N°13, 52.
- Domínguez, D. C. (2015). Lenguajes y persuasión: Nuevas creaciones narrativas. ACCI (Asociación Cultural y Científica Iberoamericana).
- Domínguez, E. (2012) Medios de comunicación masiva.
http://www.aliat.org.mx/BibliotecasDigitales/comunicacion/Medios_de_comunicacion_masiva.pdf
- Dunkel-Schetter, C., & Bennett, T. (1990). Differentiating the Cognitive and Behavioral Aspects of Social Support. In B. R. Sarason, I. G. Sarason, & G. R. Pierce (Eds.), *Social Support: An Interactional View* (pp. 267-296). New York: Wiley.
- Dueñas, Y. (2017). El cuento como estrategia didáctica para motivar la iniciación a la lectura en niños y niñas de los primeros años de educación general básica de la Unidad Educativa José Acosta Vallejo de la ciudad de Cayambe, parroquia Cangahua en el período 2015-2016.
<http://repositorio.utn.edu.ec/handle/123456789/5832>
- Duque, P. (2015, mayo 13). Factores protectores [Educación].
<https://es.slideshare.net/PiedadDuque/factores-protectores-48077312>
- Durán I. & Rodríguez E. (2017). Me cuido... me cuidas: Una propuesta de formación para la promoción de la salud sexual en niños, niñas y adolescentes del barrio Brasil del municipio de Sevilla Valle. Universidad CES.
- Durrant, M., & White, C. (2008). Terapia del abuso sexual.
- Echeburúa, E. y Guerricaechevarría, C. (1998). Abuso se-xual. En M.A. Vallejo (Coord.), *Manual de Terapia de Conducta* (pp.563-601). Madrid: Dykinson.
- Echeverry, J., & Arango, C. (2009). Persuasión, retórica y discursos: El consenso de intereses con los públicos. <file:///C:/Users/HP/Downloads/715-Texto%20del%20art%C3%ADculo-2690-1-10-20110203.pdf>
- Edwards, J. J., & Alexander, P. C. (1992). The contribution of family background to the long-term adjustment of women sexually abused as children. *Journal of Interpersonal Violence*, 7(3), 306-320. <https://doi.org/10.1177/088626092007003002>
- Egan, K. (2007). *Fantasía e imaginación: Su poder en la enseñanza* (3.a ed.). Ediciones Morata S. L.
- El Comercio. (2018, enero 24). Acuerdo ministerial para víctimas de violencia.
<http://www.elcomercio.com/actualidad/mies-acuerdoministerial-victimas-violencia-prevencion.html>.

- El Comercio. (2019, mayo 12). En Ecuador se registran 42 denuncias diarias por violación o agresión sexual. El Comercio. <http://www.elcomercio.com/actualidad/ecuador-denuncias-abuso-sexual-menores.html>
- El Comercio. (2020, octubre 15). 477 000 personas salieron del desempleo entre junio y septiembre del 2020, según el INEC. El Comercio. <http://www.elcomercio.com/actualidad/personas-desempleo-ecuador-inec-enemdu.html>
- El Mercurio. (2020, junio 11). Unos 200 menores, el 70% niñas, desaparecieron durante la pandemia en Ecuador. Diario El Mercurio. <https://ww2.elmercurio.com.ec/2020/06/11/unos-200-menores-el-70-ninas-desaparecieron-durante-la-pandemia-en-ecuador/>
- El Mercurio. (2020, noviembre 21). Niñez cuencana bajo la amenaza de violencia sexual y mendicidad. Diario El Mercurio. <https://ww2.elmercurio.com.ec/2020/11/21/ninez-cuencana-bajo-la-amenaza-de-violencia-sexual-y-mendicidad/>
- El Telégrafo. (2018, mayo 10). Noticias Ecuador—Ecuador en vivo—El sistema educativo registró 3.975 víctimas de violencia sexual | Sociedad. <http://www.ecuadorenvivo.com/sociedad/190-sociedad/76656-el-sistema-educativo-registro-3-975-victimas-de-violencia-sexual.html#.X-EHN9hKjIU>
- El Telégrafo. (2020, junio 25). La pandemia del covid-19 deja en el país 12 muertes violentas de niñas. El Telégrafo - Noticias del Ecuador y del mundo. <https://www.letelegrafo.com.ec/noticias/judicial/12/pandemia-covid-19-muertes-violentas-ninas?fbclid=IwAR1x24YG5VDxEd7FrlM91kJ7ZFh5c6SS52Y1U3crLD4m1CjYBrmK4vDi13E>
- El Tiempo. (2019, 12 de febrero). Abuso sexual subió en 315% entre 2014 y 2017. El Tiempo.
- El Universo. (2017, 8 de octubre). Hubo 23 cambios a la Constitución vigente en 9 años | Política | Noticias | El Universo. El Universo. https://www.eluniverso.com/noticias/2017/10/08/nota/6420070/hubo-23-cambios-constitucion-vigente-9-anos?fbclid=IwAR3YGwz_vkDSTudGGf5Mgp9aBoHDeaG0_fwTozdZCXhzhUP5tNxeGQRsS8
- El Universo. (2018, noviembre 29). Corte de Justicia de Azuay: Casos de abusos a menores cometidos antes de 2018, sí son prescriptibles. El Universo. <https://www.eluniverso.com/noticias/2018/11/29/nota/7074216/corte-justicia-azuay-casos-violencia-contra-mujeres-abuso-menores>
- El Universo. (2020, octubre 22). Una inversión de 2,4 % del PIB podría mitigar efectos de la pandemia en 715.000 familias en Ecuador, según Unicef. El Universo. <https://www.eluniverso.com/noticias/2020/10/21/nota/8022190/ecuador-pobreza-extrema-familias-efectos-covid-19-unicef>

- Elliott, A. N., & Carnes, C. N. (2001). Reactions of nonoffending parents to the sexual abuse of their child: A review of the literature. *Child Maltreatment*, 6(4), 314-331.
<https://doi.org/10.1177/1077559501006004005>
- Elzy, M. B. (2011). Examining the relationship between childhood sexual abuse and borderline personality disorder: Does social support matter? *Journal of Child Sexual Abuse*, 20(3), 284-304. <https://doi.org/10.1080/10538712.2011.573526>
- Esposito, C. L., & Clum, G. A. (2002). Social Support and Problem-Solving as Moderators of the Relationship Between Childhood Abuse and Suicidality: Applications to a Delinquent Population. *Journal of Traumatic Stress*, 15(2), 137-146.
<https://doi.org/10.1023/A:1014860024980>
- Evans, S. E., Steel, A. L., & DiLillo, D. (2013). Child maltreatment severity and adult trauma symptoms: Does perceived social support play a buffering role? *Child Abuse & Neglect*, 37(11), 934-943. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2013.03.005>
- Eyal, K., & Rubin, A. M. (2003). Viewer aggression and homophily, identification, and parasocial relationships with television characters. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 47(1), 77-98. https://doi.org/10.1207/s15506878jobem4701_5
- Federación Española de Municipios y Provincias. (2007). Propuesta práctica de intervención integral en el ámbito local contra la violencia hacia las mujeres. Federación Española de Municipios y Provincias.
- Feldman, L., Goncalves, L., Puignau, G. C. C., Zaragoza, J., Bagés, N., & Paulo, J. D. (2008). Relaciones entre estrés académico, apoyo social, salud mental y rendimiento académico en estudiantes universitarios venezolanos. *Universitas Psychologica*, 7(3), 739-752.
- Feilitzen, C. V., & Linné, O. (1975). The effects of television on children and adolescents: Identifying with television characters. *The Journal of Communication*, 25(4), 51-55.
<https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1975.tb00638.x>
- Feiring, C., Coates, D. L., & Taska, L. S. (2001). Ethnic status, stigmatization, support, and symptoms development following sexual abuse. *Journal of Interpersonal Violence*, 16(12), 1307-1329. <https://doi.org/10.1177/088626001016012005>
- Feiring, C., Miller-Johnson, S. y Cleland, C. M. (2007). Potential pathways from stigmatization and internalizing symptoms to delinquency in sexually abused youth. *Child Maltreatment*, 12, 220-232.
- Feiring, C., Taska, L. S., & Lewis, M. (1998). Social support and children's and adolescents' adaptation to sexual abuse. *Journal of Interpersonal Violence*, 13(2), 240-260.
<https://doi.org/10.1177/088626098013002005>

- Filipas, H. H., & Ullman, S. E. (2001). Social reactions to sexual assault victims from various support sources. *Violence and Victims*, 16(6), 673-692.
- Filipas, H. H. y Ullman, S. E. (2006). Child sexual abuse, coping responses, self-blame, posttraumatic stress disorder, and adult sexual revictimiza-tion. *Journal of Interpersonal Violence*, 21, 652-672.
- Finkelhor, D. & Browne, W. (1985). *Sexually victimized children*. Nueva York: Free Press.
- Finkelhor, D. (1993). Epidemiological factors in the clini-cal identification of child sexual abuse. *Child Abuse and Neglect*, 17 (Special issue: Clinical recognition of sexually abused children), 67-70.
- Finkelhor, D. (2005). *Abuso sexual al menor*. México: Editorial Pax.
- Finkelhor, D., Moore, D., Hamby, S.L. y Straus, M.A. (1997). Sexually abused children in a national sur-vey of parents: Methodological issues. *Child Abuse Neglect*, 2 (1), 1-9.
- Fiscalía General del Estado. (2017, 11 de marzo). Fiscalía General del Estado | El abuso sexual infantil en la mira de la Fiscalía. <https://www.fiscalia.gob.ec/el-abuso-sexual-infantil-en-la-mira-de-la-fiscalia>
- Fitzgerald, K., & Green, M. (2017). Narrative persuasion: Effects of transporting stories on attitudes, beliefs, and behaviors. En *Narrative Absorption* (Editado por Frank Hakemulder, Moniek M. Kuijpers, Ed S. Tan, Katalin Bálint y Miruna M. Doicaru, pp. 49-67). John Benjamins B. V. <https://doi.org/10.1075/lal.27.04fit>
- Flaherty EG, Sege R. (2005). Barriers to Physical Identification and Reporting of Child Abuse. *Pediatr Ann*;34(5):349-356.
- Flores, E. (2019, agosto 19). ¿Qué es la persuasión y cómo nos influye? NeuroClass. <https://neuro-class.com/la-persuasion/>
- Fohring, S. (2015). An integrated model of victimization as an explanation of non-involvement with the criminal justice system. *International Review of Victimology*, 21(1), 45-70.
- Franco A, Ramírez L. (2016). Abuso sexual infantil: perspectiva clínica y dilemas ético-legales. *Rev Colomb Psiquiat*;45(1):51-58.
- Frazier, P. A., Gavian, M., Hirai, R., Park, C., Tennen, H., Tomich, P., & Tashiro, T. (2011). Prospective predictors of posttraumatic stress disorder symptoms: Direct and mediated relations. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 3(1), 27-36. <https://doi.org/10.1037/a0019894>
- García Hernández, G. (2013). La Protección De La Infancia Frente A La Pornografía Infantil. *Iuris Tantum Revista Boliviana de Derecho*, 15, 90-110.

- García-Piña, D. C. A., Loredó-Abdalá, D. A., & Gómez-Jiménez, P. M. (2009). Guía para la atención del abuso sexual infantil. 10.
- García, C. (2007). La logoterapia en cuentos: El libro como recurso terapéutico. <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/17697>
- García, O., & Mur, A. (2001). Abuso sexual en la infancia: Prevención de las enfermedades de transmisión sexual—ScienceDirect. N°3, 54, 267-271. [https://doi.org/10.1016/S1695-4033\(01\)77525-X](https://doi.org/10.1016/S1695-4033(01)77525-X)
- García-Repetto, R. y Soria, M.L. (2011). Sumisión química: reto para el toxicólogo forense. *Revista Española Medicina Legal*, 37,105-112.
- Gardner, H. (1997). *Arte, mente y cerebro*. Paidós.
- Garro-Vargas, K. (2012). Incesto: Enfoque psiquiátrico. *Medicina Legal de Costa Rica*, 29(2), 55-60
- Gewirtz-Meydan, A. (2020). The relationship between child sexual abuse, self-concept and psychopathology: The moderating role of social support and perceived parental quality. *Children and Youth Services Review*, 113. Scopus. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2020.104938>
- Giardinelli, M. (1992). *Así se escribe un cuento* (mayo 2003 Suma de Letras, S.L.). B, S.A. <http://www.url.edu.gt/PortalURL/Biblioteca/Contenido.aspx?o=6651&s=49>
- Gil, A. (1997). Los delincuentes sexuales en las prisiones. En M. Lameiras y A. López (Eds.), *Sexualidad y salud* (pp. 181-214). Santiago de Compostela: Tórculo.
- Giraldo, Octavio (1972). El machismo como fenómeno psicocultural. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 4(3),295-309. [fecha de Consulta 23 de Agosto de 2020]. ISSN: 0120-0534. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=805/80540302>
- Goicolea, I., Salazar, M., Edin, K., & Öhman, A. (2012). When Sex is Hardly About Mutual Pleasure: Dominant and Resistant Discourses on Sexuality and its Consequences for Young People's Sexual Health. *International Journal of Sexual Health*, 24(4), 303-3017. <https://doi.org/10.1080/19317611.2012.715121> 393
- González, C. (2019). Efectos de la modalidad narrativa en la prevención del embarazo adolescente. Modelos de moderación y de mediación moderada. [Tesis doctoral]. Universidad de Salamanca.
- González Cabrera, C. del R., & Igartua Perosanz, J. J. (2018). Formatos narrativos para la prevención del embarazo. Efecto de la modalidad narrativa en las actitudes de prevención. *Revista Latina de Comunicación Social*, 73, 1444-1468.

- González Quiñones, J. C., & Restrepo Chavarriaga, G. (2010). Prevalencia de felicidad en ciclos vitales y relación con redes de apoyo en población colombiana. *Revista de Salud Pública*, 12(2), 228-238.
- González-Sáenz, M., Álvarez Umaña, S. V., Soto Cerdas, J. V., & Quirós Quirós, V. D. (2016). Abordaje del abuso sexual infantil: Combatiendo la revictimización. *Medicina Legal de Costa Rica*, 33(1), 116-125.
- Goodman-Brown, Tina B.; Edelstein, Robin S.; Goodman, Gail S., Jones, David P.H.; Gordon, David S. (2002) Why children tell: a model of children's disclosure of sexual abuse. *Child Abuse and Neglect Journal* 27, pp. 525-540. USA.
- Gracia, E., Ochoa, G. M., & Olaizola, J. H. (2002). Evaluación de recursos y estresores psicosociales en la comunidad. Síntesis. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=196940>
- Green, M. C. (2004). Transportation Into Narrative Worlds: The Role of Prior Knowledge and Perceived Realism. *Discourse Processes*, 38(2), 247-266. https://doi.org/10.1207/s15326950dp3802_5
- Green, M. C. (2006). Narratives and Cancer Communication. *Journal of Communication*, 56(suppl_1), S163-S183. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.2006.00288.x>
- Green, M. C. (2010). Transportation Into Narrative Worlds: The Role of Prior Knowledge and Perceived Realism. *Discourse Processes*. https://doi.org/10.1207/s15326950dp3802_5
- Green, M. C., & Brock, T. C. (2000). The role of transportation in the persuasiveness of public narratives. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79(5), 701-721. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.79.5.701>
- Greenwald, A. (1968). Psychological foundations of attitudes. En *Cognitive Learning And Cognitive Response To Persuasion , And Attitude Change* (Vol. 6, pp. 147-170). Academic Press.
- Guelzow, J. W., Cornett, P. F., & Dougherty, T. M. (2002). Child Sexual Abuse Victims' Perception of Paternal Support as a Significant Predictor of Coping Style and Global Self-Worth. *Journal of Child Sexual Abuse: Research, Treatment, & Program Innovations for Victims, Survivors, & Offenders*, 11(4), 53-72. https://doi.org/10.1300/J070v11n04_04
- Guerra, C., & Castillo, J. C. (2016). Sintomatología en adolescentes victimizados sexualmente: El rol del apoyo de la familia y del grupo de pares. *Revista sobre la infancia y la adolescencia*, 11, 66-80. <https://doi.org/10.4995/reinad.2016.4478>
- Guerricaechevarría, C. y Echeburúa, E. (2005). *Abuso sexual en la infancia: vic-timas y agresores: un enfoque clínico*. Barcelona: Ariel.
- Guerricaechevarría, C., & Odriozola, E. E. (2006). Especial consideración de algunos ámbitos de victimación. *Manual de victimología*, 2006, ISBN 84-8456-638-2, págs. 129-234, 129-234. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2136850>

- Hall, A. (2017). *Perceived Realism - Communication - Oxford Bibliographies*. Oxford Bibliographies. <https://doi.org/10.1093/OBO/9780199756841-0046>
- Harper, K., Stalker, C. A., Palmer, S., & Gadbois, S. (2005). Experiences of Adults Abused as Children after Discharge from Inpatient Treatment: Informal Social Support and Self-Care Practices Related to Trauma Recovery. *Families in Society*, 86(2), 217-225. <https://doi.org/10.1606/1044-3894.2456>
- Hazzard, A., Celano, M., Gould, J., Lawry, S., & Webb, C. (1995). Predicting symptomatology and self-blame among child sex abuse victims. *Child Abuse & Neglect*, 19, 707-714.
- Hébert, M., Tremblay, C., Parent, N., Daignault, I. V. y Piché, C. (2006). Correlates of behavioral outcomes in sexually abused children. *Journal of Family Violence*, 21, 287-299.
- Hedra, C. (2013, enero 3). *Pensamiento narrativo*. WordPress. <https://claraducht.wordpress.com/tag/pensamiento-narrativo/>
- Herberth, A. (2015). *El refuerzo positivo*. UFG Editores. <http://icti.ufg.edu.sv/doc/el.refuerzo.educativo.pdf>
- Herman, D. (2000, septiembre 18). *Narratology as a cognitive science*. 1. <http://www.imageandnarrative.be/inarchive/narratology/davidherman.htm>
- Herman, J. L. (1992). *Trauma and recovery* (pp. xi, 276). Basic Books.
- Hermosa, C. (2018, abril 29). *Cuentoterapia*. WebPsicólogos. <https://www.webpsicologos.com/blog/cuentoterapia/>
- Hernández, L. (2016, enero 20). ¿Qué es la cuentoterapia? - *Cuentoterapia. El Arte De Sanar A Través De Los Cuentos*. <http://sites.google.com/articulos/queeslacuentoterapia>
- Hiebert-Murphy, D. (1998). Emotional distress among mothers whose children have been sexually abused: The role of a history of child sexual abuse, social support, and coping. *Child Abuse & Neglect*, 22(5), 423-435. [https://doi.org/10.1016/S0145-2134\(98\)00006-4](https://doi.org/10.1016/S0145-2134(98)00006-4)
- Hillis, S., Mercy, J., Amobi, A., & Kress, H. (2016). Global Prevalence of Past-year Violence Against Children: A Systematic Review and Minimum Estimates | *American Academy of Pediatrics*. American Academy of Pediatrics. <https://doi.org/10.1542/peds.2015-4079>
- Hirsch, B. (1985). Adolescent coping and support across multiple social environments. *American Journal of Community Psychology*, 13(4), 381-392.
- Hoeken, H., & Fikkers, K. M. (2014). Issue-relevant thinking and identification as mechanisms of narrative persuasion. *Poetics*, 44, 84-99.

- Hoeken, H., & Sinkeldam, J. (2014). The Role of Identification and Perception of Just Outcome in Evoking Emotions in Narrative Persuasion. *Journal of Communication*, 64(5), 935-955. <https://doi.org/10.1111/jcom.12114>
- Hoeken, H., Kolthoff, M., & Sanders, J. (2016). Story perspective and character similarity as drivers of identification and narrative persuasion. *Human Communication Research*, 42(2), 292–311. <https://doi.org/10.1111/hcre.12076>
- Hoffman, M. A., Ushpiz, V., & Levy-Shift, R. (1988). Social support and self-esteem in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 17(4), 307–316.
- Hoffner, C. (1996). Children's wishful identification and parasocial interaction with favorite television characters. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 40(3), 389-402. <https://doi.org/10.1080/08838159609364360>
- Hoffner, C., & Cantor, J. (1991). Perceiving and responding to mass media characters. En *Responding to the screen: Reception and reaction processes* (pp. 63-101). Hillsdale, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Horno, P., Santos, A. & Molino, C. (2001). *Abuso sexual infantil: manual de formación para profesionales*. Madrid: Save The Children España.
- Hovland, C. I., Janis, I. L., & Kelley, H. H. (1953). *Communication and persuasion*. Communication and persuasion.
- Huenchuan, S., Guzmán, J. M., & Montes de Oca Zavala, V. (2003). Redes de apoyo social de las personas mayores: Marco conceptual. *Notas de Población*, 30(77), 35-70.
- Hyman, S. M., Gold, S. N., & Cott, M. A. (2003). Forms of Social Support That Moderate PTSD in Childhood Sexual Abuse Survivors. *Journal of Family Violence*, 18(5), 295-300. <https://doi.org/10.1023/A:1025117311660>
- Igartua, J. J. (2007). *Persuasión Narrativa*. Editorial Club Universitario.
- Igartua, J. J. (2011). Mejor convencer entreteniéndolo: Comunicación para la salud y persuasión narrativa. *Revista de Comunicación y Salud*, 1, nº1, 69-83. [https://doi.org/10.35669/revistadecomunicacionysalud.2011.1\(1\).73-87](https://doi.org/10.35669/revistadecomunicacionysalud.2011.1(1).73-87)
- Igartua, J. J. (2017). Comunicación para la salud y edu-entretenimiento. En U. Cuesta, C. Peñafiel, J. L. Terron, E. Bustamante, S. Gaspar, & T. Menendez (Eds.), *Comunicación y Salud* (pp. 161-178). Madrid: Dextra Editorial S.L.
- Igartua, J. J. (2020). Claves metodológicas de la investigación experimental en comunicación. Aplicaciones prácticas en persuasión narrativa. En *Metodología y experiencias de investigación en comunicación e información* (pp. 65-96). CAC. 10.4185/cac163

- Igartua, J. J., & Barrios, I. (2012). Changing Real-World Beliefs With Controversial Movies: Processes and Mechanisms of Narrative Persuasion. *Journal of Communication*, 62(3), 514-531.
- Igartua, J. J., & Fiuza, D. (2018). Persuading with narratives against gender violence. Effect of similarity with the protagonist on Identification and risk-perception. *Palabra Clave*, 21(2), 499-523. <https://doi.org/10.5294/pacla.2018.21.2.10>
- Igartua, J. J., & Vega, J. (2016). Identification with characters, elaboration, and counterarguing in Entertainment-Education interventions through audiovisual fiction. *Journal of Health Communication*, 21(3), 293-300. <https://doi.org/10.1080/10810730.2015.1064494>
- Igartua, J. J., Guerrero-Martín, I., Cachón-Ramón, D., & Rodríguez-de-Dios, I. (2018). Efecto de la similitud con el protagonista de narraciones contra el racismo en las actitudes hacia la inmigración. El rol mediador de la identificación con el protagonista. *Anuario Electrónico de Estudios en Comunicación Social "Disertaciones"*, 11(1), 56-75. Doi: <http://dx.doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/disertaciones/a.5272>
- Igartua, J. J., Rodríguez-Contreras, L., Marcos-Ramos, M., González-de-Garay, B., & Frutos, F. J. (2020). Prevención del tabaquismo con mensajes narrativos. Estudio experimental sobre el efecto conjunto de la similitud con el protagonista y la voz narrativa. *Adicciones*, 0(0), Article 0. <https://doi.org/10.20882/adicciones.1339>
- Igartua, J. J., Wojcieszak, M., & Kim, N. (2019). How the interplay of imagined contact and first-person narratives improves attitudes toward stigmatized immigrants: A conditional process model. *European Journal of Social Psychology*, 49(2), 385-397. <https://doi.org/10.1002/ejsp.2509>
- Igartua, J. J. I., Zlobina, A., Rovira, D. P., & López, S. M. (2004). Persuasión y cambio de actitudes. *Psicología social, cultura y educación*, 2004, ISBN 84-205-3724-1, págs. 364-367, 364-367. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=998962>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2018). *La educación en Ecuador: Logros alcanzados y nuevos desafíos—Resultados educativos 2017-2018*. 212.
- Iñigo, M. (2002). *Las estrategias de persuasión: Una aproximación social-cognitiva*. <https://idus.us.es/handle/11441/99430>
- Jankowski, M. K., Leitenberg, H., Henning, K., & Coffey, P. (2002). Parental Caring as a Possible Buffer Against Sexual Revictimization in Young Adult Survivors of Child Sexual Abuse. *Journal of Traumatic Stress*, 15(3), 235-244. <https://doi.org/10.1023/A:1015259412746>
- Jaque, J. (2018). Estrategias metodológicas para el desarrollo de la comprensión lectora en los niños de cuarto año de educación general básica, de la Unidad Educativa Julio Enrique Fernández. <http://repositorio.uti.edu.ec/handle/123456789/849>

- Jarrín, G., & Matute, E. (2017). Perspectivas—Retrato de la familia en Ecuador: nacimientos, matrimonios, divorcios y condiciones de vida. *Issuu*, N°34(abril-mayo 2017), 6-8.
- Jonzon, E., & Lindblad, F. (2004). Disclosure, reactions, and social support: Findings from a sample of adult victims of child sexual abuse. *Child Maltreatment*, 9(2), 190-200.
<https://doi.org/10.1177/1077559504264263>
- Jonzon, E., & Lindblad, F. (2005). Adult Female Victims of Child Sexual Abuse: Multitype Maltreatment and Disclosure Characteristics Related to Subjective Health. *Journal of Interpersonal Violence*, 20(6), 651-666. <https://doi.org/10.1177/0886260504272427>
- Jorgensen, R. S., & Johnson, J. H. (1990). Contributors to the appraisal of major life changes: Gender, perceived controllability, sensation seeking, strain, and social support. *Journal of Applied Social Psychology*, 20(14, Pt 2), 1123-1138. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.1990.tb00395.x>
- Jurado, F. (2014, febrero 3). Uso exclusivo de textos guía genera bajos niveles de lectura. <http://fabiojuradovalencia.blogspot.com/2015/04/uso-exclusivo-de-textos-guia-genera.html>
- Katerndahl, D., Burge, S. y Kellogg, N. (2005). Predictors of development of adult psychopathology in female victims of childhood sexual abuse. *Journal of Nervous & Mental Disease*, 193, 258-264.
- Katz, S. J., Byrne, S., & Kent, A. I. (2016). Mitigating the Perception of Threat to Freedom through Abstraction and Distance: Communication Research. <https://doi.org/10.1177/0093650216647534>
- Kaufman, G. F. & Libby, L. K. (2012). Changing beliefs and behavior through experience-taking. *Journal of Personality and Social Psychology*, 103(1), 1–19.
<https://doi.org/10.1037/a0027525>
- Kendrick, K., Jutengren, G., & Stattin, H. (2012). The protective role of supportive friends against bullying perpetration and victimization. *Journal of Adolescence*, 35(4), 1069-1080.
<https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2012.02.014>
- Kim, H. K. & Shapiro, M. A. (2016). When bad things happen to a protagonist like you: the role of self in resistance to negatively framed health narratives. *Journal of Health Communication*, 21(12), 1227–1235. <https://doi.org/10.1080/10810730.2016.1240268>
- Kloomok, S., & Cosden, M. (1994). Self-concept in children with learning disabilities: The relationship between global self-concept, academic “discounting,” nonacademic self-concept, and perceived social support. *Learning Disability Quarterly*, 17, 140–153.
- Koçtürk, N., & Bilginer, S. Ç. (2020). Adolescent sexual abuse victims’ levels of perceived social support and delayed disclosure. *Children and Youth Services Review*, 118. Scopus.
<https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105363>

- Korol, S. (2008). Familial and social support as protective factors against the development of dissociative identity disorder. *Journal of Trauma & Dissociation: The Official Journal of the International Society for the Study of Dissociation (ISSD)*, 9(2), 249-267.
<https://doi.org/10.1080/15299730802048744>
- La Hora, D. L. (2019, diciembre 17). Incidencia de abuso sexual infantil se concentra en tres provincias de Ecuador—La Hora. *La Hora Noticias de Ecuador, sus provincias y el mundo*.
<https://lahora.com.ec/noticia/1102293503/incidencia-de-abuso-sexual-infantil-se-concentra-en-tres-provincias-de-ecuador->
- Lamas, M. (2000) Diferencias de sexo, género y diferencia sexual. Vol. 7, núm. 18, enero-abril, 2000, p. 0. Escuela Nacional de Antropología e Historia. Distrito Federal, México.
<http://www.redalyc.org/pdf/351/35101807.pdf>
- Lameiras, M. (2002). *Abusos sexuales en la infancia: abordaje psicológico y jurídico*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Lampert, J. (2012). Sh-h-h-h: Representations of perpetrators of sexual child abuse in picturebooks. *Sex Education*, 12(2), 177-185. <https://doi.org/10.1080/14681811.2011.609048>
- Lampert, J., & Walsh, K. (2010). ‘Keep Telling Until Someone Listens’: Understanding Prevention Concepts in Children’s Picture Books Dealing with Child Sexual Abuse. *Children’s Literature in Education*, 41(2), 146-167. <https://doi.org/10.1007/s10583-010-9104-1>
- Latzman, N. E. y Latzman, R. D. (2013). Exploring the link between child sexual abuse and sexually intrusive behaviors: the moderating role of caregiver discipline strategy. *Journal of Child and Family Studies*, 1-11.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping*. Springer Publishing Company.
- Leitenberg, H., Gibson, L. E., & Novy, P. L. (2004). Individual differences among undergraduate women in methods of coping with stressful events: The impact of cumulative childhood stressors and abuse. *Child Abuse & Neglect*, 28(2), 181-192.
<https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2003.08.005>
- Lemieux, S. R. y Byers, E. S. (2008). The sexual well-being of women who have experienced child sexual abuse. *Psychology of Women Quarterly*, 32, 126-144.
- León, J. (2003). *Conocimiento y Discurso. Claves para inferir y comprender*. Pirámide.
- Ley Orgánica de Educación Intercultural. (2017). *Dirección Nacional de Normativa Jurídico Educativa del Ministerio de Educación*. 102.

- Linares, E. T., Vilariño, C. S., Villas, M. A., Álvarez-Dardet, S. M., & López, M. J. L. (2002). El modelo ecológico de Bronfenbrenner como marco teórico de la psicooncología. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 18(1), 45-59.
- London, K., Bruck, M., Wright, D. B., & Ceci, S. J. (2008). Review of the contemporary literature on how children report sexual abuse to others: Findings, methodological issues, and implications for forensic interviewers. *Memory*, 16(1), 29-47.
<https://doi.org/10.1080/09658210701725732>
- López, E. (2011). Educar las emociones en la infancia (0 a 6 años) reflexiones y propuestas practicas | vv.aa. | Comprar libro 9788499870328. Casa del libro. <https://www.casadellibro.com/libro-educar-las-emociones-en-la-infancia-0-a-6-anos-reflexiones-y-pr-opuestas-practicadas/9788499870328/1894114>
- López, F. (1994). Abusos sexuales a menores: Lo que recuerdan de mayores.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=241493>
- Loza, S. (2020, 21 de julio). Los niños, niñas y adolescentes son más vulnerables durante la pandemia. *Criterios Digital*. <https://criteriosdigital.com/contexto/sloza/la-situacion-de-violencia-que-sufren-los-ninos-ninas-y-adolescentes-en-la-pandemia/>
- Lozano, S., Estéves, E., Carballo, J. (2013) Factores Individuales y Familiares de Riesgo en casos de Violencia Filio-parental. Recuperado de <https://www.uv.es/lisis/estevez/e2014/docu-trabsoc.pdf>
- Luster, T., & Small, S. A. (1997). Sexual Abuse History and Problems in Adolescence: Exploring the Effects of Moderating Variables. *Journal of Marriage and Family*, 59(1), 131-142.
<https://doi.org/10.2307/353667>
- Lynskey, M. T., & Fergusson, D. M. (1997). Factors protecting against the development of adjustment difficulties in young adults exposed to childhood sexual abuse. *Child Abuse & Neglect*, 21(12), 1177-1190. [https://doi.org/10.1016/S0145-2134\(97\)00093-8](https://doi.org/10.1016/S0145-2134(97)00093-8)
- Maccoby, E. E., & Wilson, W. C. (1957). Identification and observational learning from films. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 55(1), 76-87. <https://doi.org/10.1037/h0043015>
- Madansky, D. (1996). Abusos sexuales. En S. Parker y B. Zuckerman (Eds.), *Pediatría del comportamiento y del desarrollo* (pp. 355-362). Barcelona: Masson.
- Magaña, I., Ramírez, C., & Menéndez, L. (2014). Abuso Sexual Infantil (ASI): Comprensiones y Representaciones Clínicas desde las prácticas de Salud Mental. *Terapia psicológica*, 32(2), 133-142. <https://doi.org/10.4067/S0718-48082014000200006>
- Maila, D. (2020). Factores que inciden en el desinterés por la lectura en los estudiantes de quinto grado de Educación Básica de la Escuela Aurelio Ayllón Tamayo.
<http://repositorio.puce.edu.ec:80/xmlui/handle/22000/18067>

- Malecki, C., & Demary, M. (2002). Measuring perceived social support: Development of the child and adolescent social support scale (CASSS). *Psychology in the Schools*, 39(1), 1-18. <https://doi.org/10.1002/pits.10004>.
- Malecki, C. K., Demaray, M. K., & Elliott, S. N. (2000). *The Child and Adolescent Social Support Scale*. Northern Illinois University: DeKalb, IL.
- Malecki, C. K., & Elliot, S. N. (1999). Adolescents' ratings of perceived social support and its importance: Validation of the Student Social Support Scale. *Psychology in the Schools*, 36(6), 473-483. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1520-6807\(199911\)36:6<473::AID-PITS3>3.0.CO;2-0](https://doi.org/10.1002/(SICI)1520-6807(199911)36:6<473::AID-PITS3>3.0.CO;2-0)
- Mann, S., & Russell, S. (2002). Narrative Ways of Working with Women Survivors of Childhood Sexual Abuse. *International Journal of Narrative Therapy & Community Work*, 2002(3), 3.
- Margolin, L. (1994). Child sexual abuse by uncles. *Child Abuse & Neglect*, 18, 215-224.
- Marivate, P., & Madu, S. N. (2007). Levels of Social Support and Coping Strategies in Adult Survivors of Child Sexual Abuse. *Journal of Psychology in Africa*, 17(1-2), 133-136. <https://doi.org/10.1080/14330237.2007.10820158>
- Martignone, H., & Prunes, M. N. (2007). Un texto, tres niveles. *Dialnet*, 3, 223-226.
- Martínez, E. (2020a, diciembre 9). Ecuador: Altos niveles de violencia sexual en las escuelas. Human Rights Watch. <https://www.hrw.org/es/news/2020/12/09/ecuador-altos-niveles-de-violencia-sexual-en-las-escuelas>
- Martínez, E. (2020b, agosto 20). Protecting Ecuador's Students from Sexual Violence. Human Rights Watch. <https://www.hrw.org/news/2020/08/20/protecting-ecuadors-students-sexual-violence>
- Martinez, J. (2008). *La teoría del aprendizaje y desarrollo de Vigotsky*.
- Martínez, M. Á. (1997). *El desarrollo de la Habilidad Narrativa: Estudio empírico sobre la narración en niños en edad escolar*.
- Martorell, M. (2014). *Los cuentos: Aspectos psicológicos y su influencia en la formación de la personalidad*. file:///C:/Users/HP/Downloads/TFG-MARTORELL_MORALES-2014.pdf
- Matías, C. (2009). *El cuento: Su valor educativo en los programas de intervención infantil. Tratamiento de un cuento: Técnicas de narración. Géneros de cuento. Criterios de selección de cuentos. El cuento como recurso globalizador. El rincón de los cuentos*. <https://www.preparadores.eu/temamuestra/Secundaria/ISC.pdf>
- Mas, B. (1995). Trastorno de estrés postraumático: el abuso sexual infantil y su tratamiento, en J.M. Buceta y A.M. Bueno (Eds.), *Psicología y salud: control del estrés y trastornos asociados* (pp. 385-419). Madrid: Dykinson.

- Mason, G. E., Ullman, S., Long, S. E., Long, L., & Srazzynski, L. (2009). Social support and risk of sexual assault revictimization. *Journal of Community Psychology, 37*(1), 58-72.
<https://doi.org/10.1002/jcop.20270>
- Máxima, J. (2020, mayo 10). Narración. <https://www.caracteristicas.co/narracion/>.
- McCloskey, L.A. y Bayley, J.A. (2000). The intergene-rational transmission of risk for child sexual abuse. *Journal of Interpersonal Violence, 15*, 1019-1035.
- Mcguire, W. J. (1985). Attitudes and attitude change. *the handbook of social psychology*, 233-346.
- McMillen, C., & Zuravin, S. (1997). Attributions of blame and responsibility for child sexual abuse and adult adjustment. *Journal of Interpersonal Violence, 12*(1), 30-48.
<https://doi.org/10.1177/088626097012001003>
- Mellon, M.W., Whiteside, S.P. y Friedrich, W. (2006). The relevance of fe-cal soiling as an indicator of child sexual abuse: A preliminary analysis. *Developmental and Behavioral Pediatrics, 27*, 25-32.
- Mendelsohn, M., & Sewell, K. W. (2004). Social Attitudes Toward Traumatized Men and Women: A Vignette Study. *Journal of Traumatic Stress, 17*(2), 103-111.
<https://doi.org/10.1023/B:JOTS.0000022616.03662.2f>
- Méndez Villamizar, R., Montero Torres, L., & Rojas Betancur, M. (2012). Abuso sexual infantil: La potencia de los enfoques preventivos. *Revista Tendencias & Retos, 17*(1), 49-58.
- Merrill, L. L., Thomsen, C. J., Sinclair, B. B., Gold, S. R., & Milner, J. S. (2001). Predicting the impact of child sexual abuse on women: The role of abuse severity, parental support, and coping strategies. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 69*(6), 992-1006.
<https://doi.org/10.1037//0022-006x.69.6.992>
- Michea, J. I. (2015). Biblioterapia: Los cuentos como una herramienta utilizada en las intervenciones clínicas reparatorias de niños y niñas que han sido víctimas de agresiones sexuales [Universidad de Chile]. <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/142024>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2017). Guía de actuación frente a casos de violencia sexual detectada o cometida en el sistema educativo.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2017, octubre 19). Ministerio de Educación refuerza la prevención del abuso sexual contra los niños a través de material educativo – Ministerio de Educación. Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/ministerio-de-educacion-refuerza-la-prevencion-del-abuso-sexual-contralos-ninos-a-traves-de-material-educativo/>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2020). Protocolos o Rutas de actuación frente a situaciones de violencia detectadas o cometidas en el sistema educativo.

- Moctezuma-Pérez, S. (2016). Teoría y praxis del aprendizaje vicario en las sociedades rurales de México. En *Aprender a aprender*. Secretaría de Educación Pública.
<http://ri.uaemex.mx/handle/20.500.11799/65137>
- Molina, G. (2017). Cuentoterapia, el cuento como recurso educativo en la etapa infantil.
<https://core.ac.uk/download/pdf/235856626.pdf>
- Montoya, V. (2012, abril 8). Los superhéroes en el mundo de los niños—Periódico La Patria (Oruro—Bolivia). Periódico La Patria. <https://impresa.lapatria.bo/noticia/103349/los-superheroes-en-el-mundo-de-los-ninos>
- Morandi, V. (2008). La logoterapia y la biblioterapia: Descubriendo el sentido de la vida a través de la lectura [Thesis, Instituto de Logoterapia del Uruguay Viktor E. Frankl].
<http://eprints.rclis.org/12916/>
- Moretta Ruiz, S. I., & Yáñez Pérez, A. M. (2018). El cuento como herramienta de psicoeducación para prevenir comportamientos machistas en la interacción con pares. Trabajo realizado en la Unidad Educativa Particular “La Presentación” con estudiantes de segundo y séptimo de educación general básica en Quito durante el año 2018. [PUCE-Quito].
<http://repositorio.puce.edu.ec:80/xmlui/handle/22000/15660>
- Moya, M. (1999). Persuasión y cambio de actitudes. En *Psicología Social* (pp. 153-170).
- Moyer-Gusé, E. (2008). Toward a Theory of Entertainment Persuasion: Explaining the Persuasive Effects of Entertainment-Education Messages. *Communication Theory*, 18(3), 407-425.
<https://doi.org/10.1111/j.1468-2885.2008.00328.x>
- Moyer-Gusé, E., & Dale, K. (2017). Narrative Persuasion Theories. En *The International Encyclopedia of Media Effects* (pp. 1-11). American Cancer Society.
<https://doi.org/10.1002/9781118783764.wbieme0082>
- Moyer-Gusé, E., Chung, A. H., & Jain, P. (2011). Identification with characters and discussion of taboo topics after exposure to an entertainment narrative about sexual health. *Journal of Communication*, 61(3), 387–406. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.2011.01551.x>
- Moyón-Quinatoa, F. S. (2011). El incesto en el Ecuador.
- Muela, A., Balluerka, N. y Torres, B. (2013). Ajuste social y escolar de jóvenes víctimas de maltrato infantil en situación de acogimiento residencial. *Anales de Psicología*, 29, 197-206.
- Muller, R. T., Goh, H. H., Lemieux, K. E., & Fish, S. (2000). The social supports of high-risk, formerly maltreated adults. *Canadian Journal of Behavioural Science / Revue canadienne des sciences du comportement*, 32(1), 1-5. <https://doi.org/10.1037/h0087095>
- Münzer, A., Fegert, J. M., Ganser, H. G., Loos, S., Witt, A., & Goldbeck, L. (2016). Please Tell! Barriers to Disclosing Sexual Victimization and Subsequent Social Support Perceived by

Children and Adolescents. *Journal of Interpersonal Violence*, 31(2), 355-377.
<https://doi.org/10.1177/0886260514555371>

Murthi, M., & Espelage, D. L. (2005). Childhood sexual abuse, social support, and psychological outcomes: A loss framework. *Child Abuse & Neglect*, 29(11), 1215-1231.
<https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2005.03.008>

Murray LK, Nguyen A, Cohen JA. (2014). Child Sexual Abuse. *Child Adolesc Psychiatr Clin N Am.*; 23(2):321-337.

Náñez, A. S., Goicochea, P. H., & Alonso, C. del M. (2001). Abuso Sexual Infantil: 355.

Navarro, C., & Salinas, M. (1998). Patrones de vinculación en madres víctimas de abusos incestuosos: Los peligros del vínculo. [Título de Psicólogo]. Universidad de Chile.

Navas, J. (1968). Conceptos y teorías del aprendizaje. Publicaciones Puertorriqueñas.

Neisser, U. (2014). *Cognitive Psychology: Classic Edition*. Psychology Press.

Noll, J. G., Trickett, P. K., Susman, E. J. y Putnam, F. W. (2006). Sleep disturbances and childhood sexual abuse. *Journal of Pediatric Psychology*, 31, 469-480.

Nolten, P. W. (1994). Conceptualization and measurement of social support: The development of the student social support scale. Unpublished doctoral dissertation, University of Wisconsin–Madison.

NotiMundo. (2020, junio 26). En Ecuador 15 niños han fallecido por violencia y abuso sexual desde marzo a junio de 2020. Notimundo. <https://notimundo.com.ec/en-ecuador-15-ninos-han-fallecido-por-violencia-y-abuso-sexual-desde-marzo-a-junio-de-2020/>

O’Leary, P. J. (2009). Men who were sexually abused in childhood: Coping strategies and comparisons in psychological functioning. *Child Abuse & Neglect*, 33(7), 471-479.
<https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2009.02.004>

O’Leary, P. J., & Barber, J. (2008). Gender Differences in Silencing Following Childhood Sexual Abuse. *Journal of Child Sexual Abuse*, 17(2), 133-143.
<https://doi.org/10.1080/10538710801916416>

Observatorio Social del Ecuador (OSE). (2019). Situación de la niñez y adolescencia en Ecuador. Una mirada a través de los ODS. <https://odna.org.ec/wp-content/uploads/2019/02/Situacio%CC%81n-de-la-nin%CC%83ez-y-adolescencia-en-Ecuador-2019.pdf>

Ocaña, M. J. (2009, noviembre). La revista digital «Temas para la Educación». 5, 6.

Organización Mundial de la Salud. (2020, 8 de junio). Violencia contra los niños.

- Organización Mundial de la Salud. (2016, septiembre). Violencia contra los niños.
<https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/violence-against-children>
- Orcasita, L. T., Uribe, A. F., Castellanos, L. P., & Rodríguez, M. G. (2012). Apoyo social y conductas sexuales de riesgo en adolescentes del municipio de Lebrija-Santander. *Revista de Psicología*, 30(2), 371-406. <https://doi.org/10.18800/psico.201202.006>
- Organización Plan. (2007) Causas el abuso sexual infantil y herramientas para su detección y para la respuesta inicial. ¿Cuáles son las causas del abuso sexual infantil?
https://plan.org.co/sites/files/plan/modulo_2.pdf
- Orjuela, L. & Rodríguez, Ó. (2012, octubre). Save the Children. www.savethechildren.ec
- Ortiz, A. (2017, abril 5). Persuasión: Enfoque cognitivo. Silo. Tips.
https://silo.tips/download/persuasion-enfoque-cognitivo?fbclid=IwAR2xQDbp_1ppes5kSrHF-ZV3m1a7HZzD_yVV3iZ_WeQcW_HcmGnZVxElu9k
- Ozer, E. J., Best, S. R., Lipsey, T. L., & Weiss, D. S. (2003). Predictors of posttraumatic stress disorder and symptoms in adults: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 129(1), 52-73.
<https://doi.org/10.1037/0033-2909.129.1.52>
- Páez, D., Mayordomo, S., Ubillos, S., Alonso, M., & Martínez, A. (2001). Afectividad, cognición y persuasión: un contraste experimental de las variables mediadoras en la prevención ante el vih/sida. 4(7), 41-52.
- Paine, M. L., & Hansen, D. J. (2002). Factors influencing children to self-disclose sexual abuse. *Clinical Psychology Review*, 22(2), 271-295. [https://doi.org/10.1016/s0272-7358\(01\)00091-5](https://doi.org/10.1016/s0272-7358(01)00091-5)
- Patiño, D. (2019). Creación y uso de un cuento infantil como herramienta de prevención al abuso sexual en niños de 6 a 8 años [Universidad del Azuay].
<http://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/8984>
- Peña, J. J. G. & Londoño, E. L. P. (2018). Reacción psicológica ante la experiencia de abuso sexual extrafamiliar en padres de niños abusados. *Psicogente*, 21(40), 378-402.
<https://doi.org/10.17081/psico.21.40.3079>
- Pepin, E. N., & Banyard, V. L. (2006). Social Support: A Mediator between Child Maltreatment and Developmental Outcomes. *Journal of Youth and Adolescence*, 35(4), 612-625.
<https://doi.org/10.1007/s10964-006-9063-4>
- Pereda, N. (2010). Actualización de las consecuencias físicas del abuso sexual infantil. *Revista Pediatría de Atención Primaria*, 12, 273-285.
- Pereda, N. (2011). La importancia del apoyo social en la intervención con víctimas de abuso sexual infantil: Una revisión teórica. *Revista de Psiquiatría Infanto-Juvenil*, 28(4), 44-53.

- Pereda, N. y Abad, J. (2013). Enfoque multidisciplinar de la exploración del abuso sexual infantil. *Revista Española de Medicina Legal*, 39 (1),19-25.
- Pereda, N., & Sicilia, L. (2017). Social reactions to child sex abuse revelation and psychological distress in female victims. *Psychosocial Intervention*, 26(3), 131-138. Scopus.
<https://doi.org/10.1016/j.psi.2017.02.002>
- Pereda, Noemí., Abad, J., & Guilera, G. (2016). Lifetime prevalence and characteristics of child sexual victimization in a community sample of Spanish adolescents. *Journal of Child Sexual Abuse: Research, Treatment, & Program Innovations for Victims, Survivors, & Offenders*, 25(2), 142-158. <https://doi.org/10.1080/10538712.2016.1123791>
- Pérez, M. y Borrás, J.J. (1996). *Sexo a la fuerza*. Madrid: Aguilar.
- Perloff, R. M. (1993a). *The Dynamics of Persuasion: Communication and Attitudes in the Twenty-First Century*. Routledge.
- Perloff, R. M. (1993b). Third-person effect research 1983–1992: a review and synthesis. *International Journal of Public Opinion Research*, 5(2), 167-184.
<https://doi.org/10.1093/ijpor/5.2.167>
- Petit, M. (2008). *El Arte de la lectura en tiempos de crisis*. Editorial Océano, 28.
- Petty, R., & Cacioppo, J. (1986). *Communication and Persuasion. Central and peripheral routes to attitude change*. Springer-Verlag.
- Petty, R. E., & Cacioppo, J. T. (2012). *Communication and Persuasion: Central and Peripheral Routes to Attitude Change*. Springer Science & Business Media.
- Pinasco, G. & Campaña, D. (2020, 13 de julio). Los fantasmas del niño que sufrió abuso sexual por su profesor de educación física. *Vistazo*. <https://www.vistazo.com/seccion/los-fantasmas-del-nino-que-sufrio-abuso-sexual-por-su-profesor-de-educacion-fisica>
- Pinto, C. C. G. (2014). Resiliencia psicológica: Una aproximación hacia su conceptualización, enfoques teóricos y relación con el abuso sexual infantil. *Summa Psicológica UST*, 11(2), 19-33.
- Pou, J., Ruiz, A., Comas, L., Petitbó, M.D., Ibáñez, M. y Bassets, J. (2001). Abuso sexual. Experiencia en una unidad funcional de abusos a menores. *Anales Pediatría*, 54, 243- 250.
- Powers, A., Ressler, K. J., & Bradley, R. G. (2009). The protective role of friendship on the effects of childhood abuse and depression. *Depression and Anxiety*, 26(1), 46-53.
<https://doi.org/10.1002/da.20534>
- Priebe, G., & Svedin, C. G. (2008). Child sexual abuse is largely hidden from the adult society: An epidemiological study of adolescents' disclosures. *Child Abuse & Neglect*, 32(12), 1095-1108. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2008.04.001>

- Quintana Zurita, Y., Rosero Moncayo, J., Serrano Salgado, J., & Pimentel Bolaños, J. L. (2014). La violencia de género contra las mujeres en el Ecuador: Análisis de los resultados de la encuesta nacional sobre relaciones familiares y violencia de género contra las mujeres. Quito, Ecuador. <http://repositorio.iaen.edu.ec/handle/24000/4472>
- Rabazo, M. J., & Moreno, J. M. (2007). Teoría de la mente: La construcción de la mente mediante los cuentos de hadas. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 12(1), 179-201.
- Randolph, M. E. y Reddy, D. M. (2006). Sexual Abuse and sexual function-ing in a chronic pelvic pain sample. *Journal of Child Sexual Abuse*, 15, 61-78.
- Ratcliff, C. L., & Sun, Y. (2020). Overcoming Resistance Through Narratives: Findings from a Meta-Analytic Review. *Human Communication Research*. <https://doi.org/10.1093/hcr/hqz017>
- Real Academia de la Lengua. (2020, septiembre 13). Diccionario de la lengua española. «Diccionario de la lengua española» - Edición del Tricentenario. <https://dle.rae.es/narrar>
- Real Academia de la Lengua. (2020, septiembre 16). Diccionario de la lengua española. «Diccionario de la lengua española» - Edición del Tricentenario. <https://dle.rae.es/persuadir>
- Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural. (2017). *Dirección Nacional de Normativa Jurídico Educativa del Ministerio de Educación*; 116.
- Reitsema, A. M., & Grietens, H. (2015). Is Anybody Listening? The Literature on the Dialogical Process of Child Sexual Abuse Disclosure Reviewed: Trauma, Violence, & Abuse. <https://doi.org/10.1177/1524838015584368>
- Rico Norman, D. (2016). *Terapia narrativa y cuentos terapéuticos*
- Rind, B., Tromovich, P. y Bauserman, R. (1998). A meta-analytic examination of assumed properties of child sexual abuse using college samples. *Psychological Bulletin*, 124, 22-53.
- Rivas, M. (2008). Procesos cognitivos y aprendizaje significativo. <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/4809/Procesos%20cognitivos%20y%20aprendizaje%20significativo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rodríguez, L. (2008) Factores Sociales y Culturales Determinantes en Salud: La Cultura como una Fuerza para Incidir en Cambios en Políticas de Salud Sexual y Reproductiva. <http://www.ossyr.org.ar/pdf/bibliografia/2.6.pdf>
- Rodriguez, G. (2018, 28 de noviembre). Abuso sexual en menores de edad, problema de salud pública. *Revista de la facultad de psicología y Humanidades*, (23). <http://revistas.unife.edu.pe/index.php/avancesenpsicologia/article/view/171>

- Rodríguez-Contreras, L., & Igartua, J.-J. (2020). ¿Cómo Convencer Con Mensajes Testimoniales Para Dejar De Fumar? Efectos De La Voz Narrativa Y La Similitud Demográfica Con El Protagonista En La Intención De Dejar De Fumar. How to persuade with testimonial messages to quit smoking? Effects of the narrative voice and demographic similarity with the protagonist in the intention to quit smoking., 20(2), 1-12.
<https://doi.org/10.21134/haaj.v20i2.471>
- Roiz, M. (1996). Técnicas modernas de persuasión. 13.
- Roper, W. L. (1993). Health communication takes on new dimensions at CDC. *Public Health Reports*, 108(2), 179-183.
- Rosen, C. S., Ouimette, P. C., Sheikh, J. I., Gregg, J. A., & Moos, R. H. (2002). Physical and sexual abuse history and addiction treatment outcomes. *Journal of Studies on Alcohol*, 63(6), 683-687. <https://doi.org/10.15288/jsa.2002.63.683>
- Rosenthal, S., Feiring, C., & Taska, L. (2003). Emotional support and adjustment over a year's time following sexual abuse discovery. *Child Abuse & Neglect*, 27(6), 641-661.
[https://doi.org/10.1016/s0145-2134\(03\)00104-2](https://doi.org/10.1016/s0145-2134(03)00104-2)
- Rubin, A. M. (1981). An Examination of Television Viewing Motivations. *Communication Research*, 8(2), 141-165. <https://doi.org/10.1177/009365028100800201>
- Ruela, E. (2017). Actividades didácticas en la lectura comprensiva en los estudiantes de cuarto año de educación básica en la escuela de Educación Básica Remigio Romero y Cordero parroquia Chacarita, cantón Ventanas, provincia los Ríos. <http://dspace.utb.edu.ec/handle/49000/3771>
- Ruiz, Y. (2010, septiembre 10). Aprendizaje vicario: Implicaciones educativas en el aula. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 10, 1-6.
- Runtz, M. G., & Schallow, J. R. (1997). Social support and coping strategies as mediators of adult adjustment following childhood maltreatment. *Child Abuse & Neglect*, 21(2), 211-226.
[https://doi.org/10.1016/S0145-2134\(96\)00147-0](https://doi.org/10.1016/S0145-2134(96)00147-0)
- Sánchez, J. (2018, febrero 22). Aprendizaje vicario: Definición y ejemplos. *Psicología-online.com*.
<https://www.psicologia-online.com/aprendizaje-vicario-definicion-y-ejemplos-2771.html>
- Sandoval, C. E. S. (2005). El cuento infantil: Una experiencia de lenguaje integral. *Volumen 1*(ISSN 1794-8061), 9.
- Santana-Tavira, R. S., Sánchez-Ahedo, R. & Herrera-Basto, E. (1998). El maltrato infantil: Un problema mundial. *Salud Pública de México*, 40, 58-65. <https://doi.org/10.1590/S0036-36341998000100009>
- Sarasua, B., Zubizarreta, I., Corral, P. y Echeburúa, E. (2013). Tratamiento psicológico de mujeres adultas víctimas de abuso sexual en la infancia: resultados a largo plazo. *Anales de Psicología*, 29, 29-37.

- Save the Children (2001). Abuso sexual infantil: Manual de formación para profesionales [https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/ma-nual_abuso_sexual.pdf].
- Schönbucher, V., Maier, T., Mohler-Kuo, M., Schnyder, U., & Landolt, M. A. (2012). Disclosure of child sexual abuse by adolescents: A qualitative in-depth study. *Journal of Interpersonal Violence, 27*(17), 3486-3513. https://doi.org/10.1177/0886260512445380
- Shalhoub-Kevorkian, N. (2005). Disclosure of Child Abuse in Conflict Areas. *Violence Against Women, 11*(10), 1263-1291. https://doi.org/10.1177/1077801205280180
- Schultz, D., & Schultz, S. (2010). *Teorías De La Personalidad* (9.a ed.). CENGAGE Learning. https://www.academia.edu/29888264/Schultz_Duane_P_Teorias_De_La_Personalidad
- Seitz, E. M. (2006). Biblioterapia: Uma experiência com pacientes internados em clínicas médicas
Bibliotherapy: an experience with patients interned in medical clinica p.155-170. *Revista ACB, 11*(1), 155-170.
- Shen, L., Seung, S., Andersen, K., & McNeal, D. (2017). The psychological mechanisms of persuasive impact from narrative communication. *Studies in Communication Sciences, 12*(2), 165-181.
- Shulman ST. (2005). Child Abuse. *Pediatr Ann. ;34*(5):338.
- Sigfusdottir, I. D., Asgeirsdottir, B. B., Gudjonsson, G. H. y Sigurdsson, J. F. (2008). A model of sexual abuse's effects on suicidal behavior and delinquency: The role of emotions as mediating factors. *Journal of Youth Adolescence, 37*, 699-712.
- Slater, M. D., & Rouner, D. (2002). Entertainment-Education and Elaboration Likelihood: Understanding the Processing of Narrative Persuasion. *Communication Theory, 12*(2), 173-191. https://doi.org/10.1111/j.1468-2885.2002.tb00265.x
- Soliveres, M. A., Maturano, C., & Quiroga, D. (2015). ¿Qué actividades proponen los docentes de Ciencias Naturales para guiar la lectura de textos disciplinares? http://rephip.unr.edu.ar/xmlui/handle/2133/4854
- Soloff, P. H., Feske, U., & Fabio, A. (2008). Mediators of the relationship between childhood sexual abuse and suicidal behavior in borderline personality disorder. *Journal of Personality Disorders, 22*(3), 221-232. https://doi.org/10.1521/pedi.2008.22.3.221
- Soma, S. M. P., & Williams, L. C. A. (2019). Cuentos infantiles ilustrados como estrategia para prevenir el abuso sexual. *Psicología: teoría e práctica, 21*(1), 186-203. https://doi.org/10.5935/1980-6906/psicologia.v21n1p186-203
- Sperry, D. M., & Widom, C. S. (2013). Child Abuse and Neglect, Social Support, and Psychopathology in Adulthood: A Prospective Investigation. *Child abuse & neglect, 37*(6), 415-425. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2013.02.006

- Steel, J., Sanna, L., Hammond, B., Whipple, J., & Cross, H. (2004). Psychological sequelae of childhood sexual abuse: Abuse-related characteristics, coping strategies, and attributional style. *Child Abuse & Neglect*, 28(7), 785-801. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2003.12.004>
- Stoltenborgh, M., van IJzendoorn, M. H., Euser, E. M., & Bakermans-Kranenburg, M. J. (2011). A Global Perspective on Child Sexual Abuse: Meta-Analysis of Prevalence Around the World. *Child Maltreatment*, 16(2), 79-101. <https://doi.org/10.1177/1077559511403920>
- Stroud, D. D. (1999). Familial support as perceived by adult victims of childhood sexual abuse. *Sexual Abuse: A Journal of Research and Treatment*, 11(2), 159-175. <https://doi.org/10.1007/BF02658845>
- Summit, R. C. (1983). The child sexual abuse accommodation syndrome. *Child Abuse & Neglect*, 7(2), 177-193. [https://doi.org/10.1016/0145-2134\(83\)90070-4](https://doi.org/10.1016/0145-2134(83)90070-4)
- Summit, R. C. (1992). Abuse of the child sexual abuse accommodation syndrome. *Journal of Child Sexual Abuse*, 1(4), 153-164.
- Stewart, H. (2013). Methodology for the Teaching of British History (pp. 145-150).
- Szaniecki, E. (1995). Abuso sexual infanto-juvenil. *Revista de Neuropsiquiatría de la Infancia y la Adolescencia*, 3(2), 43-45. Londres.
- Tallacagua, Q., & Dorata, B. (2017). Abuso Sexual Infantil. Programa De Prevención Para Padres Y Madres Del C.R.P. "Vicente Lema Pizarroso" (Zona, Santa Rosa El Alto D-1). Universidad Mayor De San Andrés Facultad De Humanidades Y Ciencias De La Educación Carrera Ciencias De La Educación.
- Tal-Or, N., & Cohen, J. (2010). Understanding audience involvement: Conceptualizing and manipulating identification and transportation. *Poetics*, 38(4), 402-418. <https://doi.org/10.1016/j.poetic.2010.05.004>
- Tal-Or, N., & Tsfaty, Y. (2016). When Arabs and Jews watch TV together: the joint effect of the content and context of communication on reducing prejudice. *Journal of Communication*, 66(4), 646-668.
- Tang, K., Qu, X., Li, C., & Tan, S. (2018). Childhood sexual abuse, risky sexual behaviors and adverse reproductive health outcomes among Chinese college students. *Child Abuse & Neglect*, 84, 123-130. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2018.07.038>
- Tardy, C. H. (1985). Social support measurement. *American Journal of Community Psychology*, 13(2), 187-202. <https://doi.org/10.1007/BF00905728>
- Tareen, A., Garralda, E.M. y Hodes, M. (2007). Post-traumatic stress disorder in childhood. *Archives of Disease in Childhood- Education & Practice Edition*, 92, 1-6.

- Tener, D., y Murphy, S. B. (2015). Adult Disclosure of Child Sexual Abuse: A Literature Review. *Trauma, Violence & Abuse*, Vol. 16(4) 391-400.
- Thompson, R. A. (2015). Social support and child protection: Lessons learned and learning. *Child Abuse & Neglect*, 41, 19-29. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2014.06.011>
- Tineo, N. (2019). Técnicas del lenguaje oral para la narración de cuentos para niños en edad escolar [Universidad Nacional de Tumbes].
<http://repositorio.untumbes.edu.pe/bitstream/handle/UNITUMBES/1574/TINEO%20QUISPE%2c%20NOEMI.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Torres, A. (2017, agosto 1). Lev Vygotsky: Biografía del célebre psicólogo ruso.
<https://psicologiamente.com/biografias/lev-vygotsky>
- Trejos-Herrera, A. M., Bahamón, M. J., Alarcón-Vásquez, Y., Vélez, J. I., & Vinaccia, S. (2018). Validity and Reliability of the Multidimensional Scale of Perceived Social Support in Colombian Adolescents. *Psychosocial Intervention*, 27(1), 56-63.
<https://doi.org/10.5093/pi2018a1>
- Trickett, P. K., Noll, J. G., Reiffman, A. y Putnam, F. W. (2001). Variants of intrafamilial sexual abuse experience: Implications for long term development. *Journal of Development and Psychopathology*, 13, 1001-1019.
- Trickett, P. K., Noll, J. G., Susman, E. J., Shenk, C. E. y Putnam, F. W. (2010). Attenuation of cortisol across development for victims of sexual abuse, *Developmental Psychopathology*, 22, 165-175.
- Tukachinsky, R. (2014). Experimental Manipulation of Psychological Involvement with Media. *Communication Methods and Measures*, 8(1), 1-33.
<https://doi.org/10.1080/19312458.2013.873777>
- Uchino, B., Cacioppo, J., & Kiecolt-Glaser, J. (1996). The relationship between social support and physiological processes: A review with emphasis on underlying mechanisms and implications for health. *Psychological Bulletin*, 119(3), 488-531.
- Uchuari, D. (2018). Estrategia educativa a través de cuentos y videos para prevenir el abuso sexual en niños y niñas de tercer año paralelo a, de educación básica de la escuela José Ingenieros. [Trabajo de grado, Psicología educativa y orientación, Universidad Nacional de Loja].
<http://dspace.unl.edu.ec/jspui/handle/123456789/20818>
- Ullman, S. E. (1996). Do social reactions to sexual assault victims vary by support provider? *Violence and Victims*, 11(2), 143-157.
- Ullman, S. E. (2003). Social reactions to child sexual abuse disclosures: A critical review. *Journal of Child Sexual Abuse*, 12(1), 89-121. https://doi.org/10.1300/J070v12n01_05

- Ullman, S. E., Townsend, S. M., Filipas, H. H., & Starzynski, L. L. (2007). Structural Models of the Relations of Assault Severity, Social Support, Avoidance Coping, Self-Blame, and PTSD Among Sexual Assault Survivors. *Department of Criminal Justice, University of Illinois at Chicago.*, 31(1), 23-37. <https://doi.org/10.1111/j.1471-6402.2007.00328.x>
- UNICEF. (2014). *Ocultos a plena luz*. <https://www.unicef.org/ecuador/informes/ocultos-plena-luz>
- UNICEF. (2015) *Abuso sexual infantil Cuestiones relevantes para su tratamiento en la justicia. Factores de riesgo*. https://www.unicef.org/uruguay/spanish/Abuso_sexual_infantil_digital.pdf
- UNICEF. (2016). *Abuso sexual contra niños, niñas y adolescentes. Una guía para tomar acciones y proteger sus derechos*. [https://www.unicef.org/ecuador/proteccion-AbusoSexual_contra_NNyA-2016_\(1\).pdf](https://www.unicef.org/ecuador/proteccion-AbusoSexual_contra_NNyA-2016_(1).pdf)
- UNICEF. (2018, octubre 2). UNICEF lanza #SúperProfes para reforzar la prevención del abuso sexual y la protección a las víctimas en las escuelas. <https://www.unicef.org/ecuador/comunicados-prensa/unicef-lanza-s%C3%BAperprofes-para-reforzar-la-prevenci%C3%B3n-del-abuso-sexual-y-la>
- UNICEF. (2018, noviembre 19). 10 derechos fundamentales de los niños, por Quino. <https://www.unicef.org/lac/historias/10-derechos-fundamentales-de-los-ni%C3%B1os-por-quino>
- UNICEF. (2019, 13 de junio). *Historia de los derechos del niño*. <https://www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino/historia>
- Universidad Nacional Autónoma de México (2010). En *Enciclopedia de conocimientos fundamentales* (Vol. 1, pp. 22-28, 41-42). Siglo XXI.
- Valdés, R. (1987). Análisis morfológico del cuento. *Aisthesis: Revista chilena de investigaciones estéticas*, 20, 19-22.
- van der Kolk, B. A. (2005). Developmental Trauma Disorder: Toward a rational diagnosis for children with complex trauma histories. *Psychiatric Annals*, 35(5), 401–408.
- van der Kolk, B. A. (2015). *EL CUERPO LLEVA LA CUENTA: CEREBRO, MENTE Y CUERPO EN LA SUPERACION DEL TRAUMA*. casadellibro. <https://www.casadellibro.com/libro-el-cuerpo-lleva-la-cuenta-cerebro-mente-y-cuerpo-en-la-superacion-del-trauma/9788494408403/2794985>
- van Krieken, K., Hoeken, H., & Sanders, J. (2017). Evoking and measuring identification with narrative characters – a linguistic cues framework. *Frontiers in Psychology*, 8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01190>
- van Laer, T., de Ruyter, K., Visconti, L. M., & Wetzels, M. (2014). The Extended Transportation-Imagery Model: A Meta-Analysis of the Antecedents and Consequences of Consumers'

Narrative Transportation. *Journal of Consumer Research*, 40(5), 797-817.
<https://doi.org/10.1086/673383>

- Vanistendael, S., & Lecomte, J. (2002). La felicidad es posible: Despertar en niños maltratados la confianza en sí mismos : construir la resiliencia. Gedisa.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=68870>
- Vázquez, M. A., & Serrano Patten, A. C. (2017). Dinámica familiar y su influencia en el bajo rendimiento académico de adolescentes de educación básica superior. Cuenca, Ecuador. 2014-2015. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 20(2), 797-828.
- Vázquez M, B. (1995). Agresión sexual. Evaluación y tratamiento en menores. Madrid: Siglo XXI.
- Vázquez M, B. y Calle, M. (1997). Secuelas postraumáticas en niños. Análisis prospectivo de una muestra de casos de abuso sexual denunciados, *Revista de Psiquiatría Forense, Psicología Forense y Criminología*, 1, 14-29.
- Vega, L. R. (2018). La Narración De Cuentos Infantiles En La Práctica De Valores En Los Niños (As) De 3 Años De Edad De La IEI N° 294 Aziruni- Puno 2018 [Universidad Nacional del Altiplano].
http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/9342/Vega_Luquequispe_Luz_Rosario.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Vega, M. de. (1998). La psicología cognitiva: Ensayo sobre un paradigma en transformación. *Anuario de Psicología/The UB Journal of Psychology*, 29(2), 21-44.
- Vera, L. A. (2020). Desarrollo de herramientas de poslectura dirigidas a la potenciación de resultados obtenidos a través de la propuesta píleo trabajada en grado 2do del Colegio Carlos Castro Saavedra. <http://repository.unipiloto.edu.co/handle/20.500.12277/7926>
- Vigotsky, L. (1995). Pensamiento y lenguaje (pp. 97-115). Paidós.
- Villanueva, I. (2013). El abuso sexual infantil: Perfil del abusador, la familia, el niño víctima y consecuencias psíquicas del abuso. *En Psicogente*, 16(30), 451-470.
- Vivrette, R. L., Briggs, E. C., Lee, R. C., Kenney, K. T., Houston-Armstrong, T. R., Pynoos, R. S., & Kiser, L. J. (2018). Impaired Caregiving, Trauma Exposure, and Psychosocial Functioning in a National Sample of Children and Adolescents. *Journal of Child & Adolescent Trauma*, 11(2), 187-196. <https://doi.org/10.1007/s40653-016-0105-0>
- Wenz-Gross, M., & Siperstein, G. N. (1997). Importance of social support in the adjustment of children with learning problems, *Exceptional Children*, 63(2), 183–193.
- Whitaker, D. J., Le, B, Hanson, R.K., Baker, C.K., Mc-Mahon, P.M., Ryan, G. et al. (2008). Risk factors for the perpetration of child sexual abuse: A review and meta-analysis. *Child Abuse & Neglect*, 32, 529-548.

- White, M. (2007). *Maps of narrative practice* (pp. x, 304). W W Norton & Co.
- White, M. (2009). *Guías para una terapia familiar sistémica*.
- White, M. (2015). *Práctica narrativa: La conversación continua* (M. González, Í. Latorre-Gentoso, C. Letelier, M. Estrada, & A. Díaz, Trads.).
- White, M., & Epston, D. (1993). *Medios narrativos para fines terapeuticos*. Paidós.
https://www.academia.edu/28759819/Michael_White_Medios_narrativos_para_fines_therapeuticos_White_Epston
- Williams, J., & Nelson-Gardell, D. (2012). Predicting resilience in sexually abused adolescents. *Child Abuse & Neglect*, 36(1), 53-63. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2011.07.004>
- Wilson, H. W. y Widom, C. S. (2009). A prospective examination of the path from Child Abuse and Neglect to illicit drug use in middle adulthood: The potential mediating role of four risk factors. *Journal of Youth Adolescence*, 38, 340-354.
- Wolfe, D. A., Jaffe, P. G., Jetté, J. L., & Poisson, S. E. (2003). The impact of child abuse in community institutions and organizations: Advancing professional and scientific understanding. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2), 179-191.
<https://doi.org/10.1093/clipsy/bpg021>
- Wood, W., Kallgren, C. A., & Preisler, R. M. (1985). Access to attitude-relevant information in memory as a determinant of persuasion: The role of message attributes. *Journal of Experimental Social Psychology*, 21(1), 73-85. [https://doi.org/10.1016/0022-1031\(85\)90007-1](https://doi.org/10.1016/0022-1031(85)90007-1)
- Yagual de la Cruz, A. (2015). Refuerzo pedagógico para el mejoramiento del aprendizaje de matemática en los estudiantes de quinto grado de la escuela fiscal No 19 Segundo Cisneros Espinoza Cantón La Libertad, Provincia de Santa Elena, período lectivo 2014-2015.
<https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/2117>
- Yap, M. B. H., & Devilly, G. J. (2004). The role of perceived social support in crime victimization. *Clinical Psychology Review*, 24(1), 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2003.09.007>
- Zajac, K., Ralston, M. E., & Smith, D. W. (2015). Maternal Support Following Childhood Sexual Abuse: Associations with Children's Adjustment Post-Disclosure and at 9-month Follow-up. *Child abuse & neglect*, 44, 66-75. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2015.02.011>
- Zapata, J. P., Rangel, A., & García, J. (2015). Psicoeducación en esquizofrenia. N. 3, 44, 143-149.
<http://dx.doi.org/10.1016/j.rcp.2015.03.005>.
- Zayas, G. A. (2016). Evaluación psicosocial del abuso sexual infantil: Factores de riesgo y protección, indicadores, técnicas, y procedimientos de evaluación. 34, 10.