

Solución de problemas y ambientes virtuales en la prevención del abuso sexual infantil en preescolares

*Problem solving and virtual environments
for the prevention of child sexual abuse in preschool kids*

LIDA MARCELA BAYONA CANO

MARCELA DEL PILAR MANCIPE HERRERA*

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja **

Resumen

Esta investigación corresponde a un estudio exploratorio con diseño intersujeto e intrasujeto que privilegia el método microgenético que se acerca a describir cómo la habilidad cognitiva de planificación en niños y niñas de 5 años de edad en nivel preescolar, en una situación de resolución de problemas en ambiente virtual que involucra seis estrategias de autoprotección, permite desarrollar un conocimiento que se convierte en factor autoprotector en la prevención del abuso sexual infantil. Los resultados indican una adquisición importante de las estrategias de autoprotección y la convergencia en la fase resolutoria de la habilidad de planificación, siendo esta la que establece que los niños y niñas que participaron en la investigación planifican y usan este proceso cognitivo para generar estrategias de autoprotección frente al abuso sexual infantil.

Palabras clave: Habilidad cognitiva, herramienta de planificación, situación de resolución de problemas, abuso sexual, autoprotección, estrategias de autoprotección, ambiente virtual.

Abstract

This paper corresponds to an exploratory study made with intersubject and intrasubject design that privileged the microgenetic method in order to describe how the cognitive planning ability of five-year-old, preschool level children of both genders, within a virtual environment that involves six self-protection strategies, allows them to develop a knowledge that becomes a self-protection factor when facing problem solving situations and helps in the prevention of child sexual abuse. The results show an important acquisition of self-protection strategies and a convergence in the resolving phase of the planning ability. This allows us to infer that the children participating in this investigation plan and use this cognitive process to generate self-protection strategies against child sexual abuse.

Keywords: cognitive ability, planning tool, problem solving situation, sexual abuse, self-protection, self-protection strategies, virtual environment.

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

RECIBIDO: 03 DE FEBRERO DEL 2009

ACEPTADO: 13 DE MARZO DEL 2009

* Correspondencia
marcelamancipe@yahoo.es

** Grupo de investigación Desarrollo Humano Cognición y Educación

LAS HERRAMIENTAS cognitivas se desarrollan espontáneamente en los niños y niñas; no se trata de conceptos que puedan ser enseñados en la escuela, forman parte del propio razonamiento y su aparición puede encontrarse a edades muy tempranas. Este postulado está soportado en una concepción del niño y niña en positivo, en el que son vistos como sujetos constructores de conocimiento (Puche, 2000).

El concepto de herramienta cognitiva es una idea de la psicología cognitiva, la cual enfatiza en que el sujeto no sólo adquiere los contenidos mismos, sino que afianza además de lo que aprendió, cómo lo aprendió (Chadwick & Rivera, 1991 citados por Ochaita, Huertas & Espinosa, 1991). De esta manera, desde muy temprano el niño y la niña interrogan activamente su entorno a partir de una especie de “*patterns*” que poseen de la realidad. Ese proceder responde a las ideas que ellos y ellas mismas construyen sobre el mundo, cuando se formulan hipótesis y planifican acciones para explicar el funcionamiento del entorno (Karmiloff-Smith & Inhelder, 1974 citados por Karmiloff, 1994).

De esta forma, el uso de las herramientas cognitivas inherentes a la racionalidad científica del niño y la niña abre la vía, las condiciones y situaciones de su funcionamiento, lo que propicia e invita al experimentador a observar las maneras en las que el niño y la niña las utilizan desde su propio escenario y punto de vista (Ordóñez & Bustamente, 2000). Por tanto, indagar y conocer las rutas por las que transitan las herramientas como medio para entender las maneras por las que el niño y la niña solucionan o no un problema podría ser un ejercicio productivo y enriquecedor para el psicólogo y el educador (Bower, 1983).

Es así como, a partir de los estudios sobre racionalidad científica, se define al niño y a la niña como científicos con una actividad sistemática, organizada y sofisticada, que se guía por el uso de herramientas científicas como la planificación, que ha sido caracterizada a partir

de estudios de los desempeños de los niños y las niñas ante *situaciones de resolución de problemas*. Esta planificación se muestra en la actividad de niños y niñas de tres años; en esta edad ya realizan búsquedas sistemáticas y establecen relaciones a partir de los indicios que la tarea les suministra, gracias a sus inferencias espaciales (Puche & Ordóñez, 2003).

Por tanto, al considerar la planificación como herramienta funcional, se liga necesariamente a un aspecto de carácter adaptativo, que permite pensar a un niño y una niña que se adaptan a las demandas de las situaciones (DeLoache & Brown, 1999, citado por Rojas, 2006) y que persiguen el objetivo de la tarea con las herramientas representativas disponibles; de allí que se constituya en un elemento fundamental el diseño de situaciones ancladas a la realidad del niño y de la niña, que planteen retos a su razonamiento.

Partiendo de ello, el desarrollo de la situación de resolución de problemas puede ser descrito en términos de cambios en las estrategias de solución que los niños y las niñas retoman, los recursos: conocimiento y herramientas representativas que tienen disponibles; la posibilidad para planear y manejar los procesos de solución y el contexto social en el que el problema ocurre (DeLoache, Miller & Pierroutsakos, 1998).

Por tal razón, este artículo facilita analizar cómo la herramienta cognitiva de planificación permite la identificación de estrategias de autoprotección ante presuntas amenazas de abuso sexual en niños y niñas de 5 años, a través del uso de TIC que presentan una tarea en contexto de juego, bajo una situación de resolución de problemas en medio virtual con arquitectura medio-fin, que permite el despliegue de la herramienta cognitiva de planificación y la identificación de estrategias de autoprotección para la prevención del abuso sexual infantil; facilitando comparar esta habilidad y la identificación de las estrategias, presentadas por zona de procedencia de la población (urbana y rural) y el género al

que corresponden; accediendo así a comprender la forma como funciona la planificación y la transformación de la mente de los niños y niñas, en la medida en que la herramienta cognitiva se reelabora, al poner de manifiesto su conocimiento sobre las estrategias de autoprotección, como forma de identificar el abuso sexual.

Es importante abordar aquí el tema del abuso, puesto que es un fenómeno internacional que se da en casi todas las culturas, independientemente de su ideología o riqueza material. Un informe de la Organización Mundial para la Salud sobre Violencia y Salud, (2006, citado por Save The Children Reino Unido, 2007) declara que aproximadamente un 20% de mujeres y entre el 5% y el 10% de hombres han sufrido abusos sexuales durante su infancia.

Es por ello que la Convención de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas (1989, citado por Cuadros, 2004) declara que los niños y niñas tienen derecho a ser protegidos y protegidas del daño, maltrato físico o mental, y la comunidad internacional debe investigar las formas efectivas de lograrlo. En un estudio realizado por el Programa para la No Violencia se recogen las necesidades que presentan los profesores y padres de familia para abordar los temas de violencia y abuso con los escolares y entre ellos surge la necesidad de contar con material de apoyo para trabajar con niños, niñas, docentes y padres, y la urgencia de contar con herramientas concretas para la prevención de esta problemática social (Arón, 2000, citado por Quezada & Neno, 2008).

A partir de lo anterior, el presente trabajo investigativo constituye un aporte al estudio del fenómeno del abuso sexual infantil, incluyendo una importante dimensión para su adecuada prevención como es la adquisición de estrategias de autoprotección por parte de los niños y niñas; para mitigar los altos índices de explotación infantil, consecuencias psicológicas, físicas, emocionales, familiares, escolares y sociales que acarrea el abuso sexual en los niños y niñas que

lo padecen. Todos estos factores hacen pensar y reflexionar en la importancia de la prevención en la problemática del abuso sexual, que en los últimos tiempos ha sido la causa más influyente a la hora de encontrar familias disfuncionales donde los niños y las niñas son los más afectados; esto refleja lo esencial de abarcar el problema con los y las directamente implicadas, en lo que constituye un reflejo pequeño pero palpable de lo que viven los niños y las niñas de este país.

Es así que la investigación ofrece un contexto muy favorable para la prevención primaria en las instituciones educativas, debido a que permite llegar a poblaciones que podrían o no encontrarse en riesgo a edades muy tempranas, desde el propio escenario del niño y la niña, con estrategias novedosas como la situación de resolución de problemas en medio virtual, bajo un contexto de juego, donde se fomentan los procesos de construcción y comprensión del conocimiento en los niños y niñas de preescolar acerca de la prevención del abuso sexual infantil; dicha situación de resolución de problemas se encuentra orientada a la reducción, detención o limitación de la incidencia de los abusos cometidos hacia los menores (MacMillan, MacMillan, Offord, Griffith & MacMillan, 1994).

Igualmente, este programa podrá ser aplicado en instituciones educativas, entidades u organizaciones de protección a la niñez de todas las ciudades y regiones del país como nueva herramienta de aprendizaje escolar, a la vanguardia de la tecnología informática, y contribuirá, además, a los programas de autoprotección como una manera de promover y aportar a la prevención en el campo del abuso sexual infantil, logrando cooperar con el cumplimiento de las políticas regionales y estatales en prevención y protección a la niñez, favoreciendo y mejorando las condiciones de vida de los niños y niñas de nuestro país.

De la misma manera, con la implementación de este programa, diseñado bajo redes de aprendizaje virtual, se favorece al logro de una

educación científica exitosa en los primeros años escolares, donde se refleja el importante papel de las tecnologías virtuales en la descripción de los procesos cognitivos involucrados en el pensamiento científico del niño y la niña (Ordóñez, 2004), a la vez que se propicia el despliegue de la actividad mental en una serie de acciones y procedimientos por medio de los que se identifica su funcionamiento y ante los cuales el desarrollo de la racionalidad científica temprana se beneficia ampliamente de los ambientes de aprendizaje, basados en tecnologías informáticas y en redes virtuales de aprendizaje (Puche, 2001); contribuyendo así al desarrollo de TIC como herramientas que permiten acceder al funcionamiento cognitivo de los niños y niñas en temáticas de relevancia psicosocial como la prevención del abuso sexual infantil.

Autores como DiSsesa (2001, citado por Muñoz & Muñoz, 2008) consideran que la introducción de los programas de prevención como medios virtuales, con todo lo que ellos implican, y las nuevas tecnologías en la enseñanza pueden ser la base de una nueva alfabetización y una puerta hacia grandes logros en la educación científica, pero también hacia un desarrollo mayor del conocimiento científico. En concordancia a lo expuesto, la entrega de información temprana y oportuna respecto del abuso sexual es vista como la estrategia de prevención por excelencia, pues se convierte en una vía que permite reducir su vulnerabilidad a ser victimizado (Moody, 1994).

Método

Participantes

La muestra estuvo conformada por 140 niños y niñas de cinco años de edad que cursan nivel preescolar, 70 de ellos pertenecen a zona rural, específicamente al Colegio Técnico de Nazareth del municipio de Nobsa (Boyacá), del cual se toman (34 niños y 37 niñas). Esta institución es de carácter gratuito, tiene niveles educativos de preescolar, básica primaria, básica secundaria

y media técnica con énfasis en dibujo técnico, sistemas y electricidad, en jornada diurna (mañana y tarde); los asistentes pertenecen estratos socioeconómicos 1 y 2.

Los otros 70 niños y niñas participantes pertenecen a zona urbana del Colegio Inem Carlos Arturo Torres de la ciudad de Tunja (35 niños y 34 niñas), institución pública con niveles educativos de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media técnica, con especialidades en mercadeo, artes, metalistería, electricidad, dibujo y sistemas, en jornada diurna; estratos socioeconómicos 1, 2 y 3. La variable elegida para trabajar los subgrupos es el tipo de colegio (rural y urbano) y la asignación de los colegios se realizó de forma intencional, determinada por la situación de ser niño o niña de 5 años de nivel preescolar.

Instrumento

Se diseñó y piloteó una situación de resolución de problemas —“El viaje de las estrellas”—, en medio virtual con diseño medio-fin, en una situación abierta, en contexto de juego y con un tema significativo para el niño y la niña, donde la situación proveía unos medios que el sujeto que la abordaba debía identificar para conseguir un fin. Estaba conformada por seis tableros en forma de ciudad con calles, carreteras, obstáculos y tres estrellas (amarilla, azul y roja), ubicadas en diferentes sitios de cada tablero con un camarógrafo que permitía el desplazamiento del niño y la niña para capturar adecuadamente las estrellas según la restricción: (primero la amarilla, segundo la azul y tercero la roja) y seis estrategias de autoprotección (*las apariencias engañan, jugando a la modelo, el secreto, la amenaza, la culpa y pedir ayuda*) para la identificación del abuso sexual infantil.

Cada solución de la tarea por tablero y la respectiva observación de la estrategia que lo conformaba significaba un día de grabación de la película que el niño o la niña realizaban; es así como, al solucionar los seis tableros y observar las escenas que conformaban cada una de las

seis estrategias, estas se convertían en seis días de grabación de la película llamada “los seis poderes de autoprotección”, que el niño o la niña debían filmar.

Las escenas de las estrategias se encontraban ilustradas y narradas audiovisualmente para cada género y todas las instrucciones, errores y aciertos de la tarea eran presentados en audio con su respectiva musicalización. Para evaluar y analizar la detección de las estrategias por parte de los niños y las niñas se presentaba un protocolo verbal que contenía seis preguntas relacionadas con la identificación de cada estrategia por género (véase Apéndice A).

Funcionalmente, la tarea presentaba las siguientes características: a) contenía una pantalla de registro en la cual se ingresaban los datos de los participantes —género, nombre, edad y número de teléfono—; b) el software permitía grabar todas las acciones que el niño y la niña realizaban durante el proceso de resolución; c) contenía una base de datos que permitía registrar las puntuaciones obtenidas por cada niño o niña, por lo que lograba observar en qué nivel de resolución de la tarea se encontraban.

La tarea se presentaba en dos fases: la primera correspondía a la familiarización en donde se muestra al niño o a la niña un modelo del tablero que debe solucionar. La segunda correspondía a la resolución de la tarea: en esta se presentaban doce pantallazos correspondientes a seis tableros de la tarea para planificación; la Figura 1 muestra un ejemplo de los seis tableros que contenía la tarea.

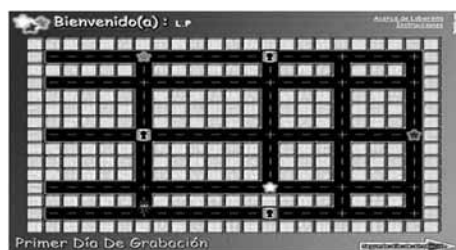


Figura 1. Primer tablero de la tarea.

Los otros seis pantallazos, correspondían a cada estrategia de autoprotección. Véase el ejemplo de la primera estrategia, *las apariencias engañan*, para niñas, con sus respectivas tres escenas que hacen parte del primer día de grabación de la película (Figura 2).

Tipo de investigación

La investigación corresponde a un estudio experimental exploratorio con diseño intrasujeto e intersujeto que permite comparar el desempeño del mismo sujeto en diferentes mediciones individuales ante una tarea. Se apoya en el método microgenético, que permite un abordaje exhaustivo



Figura 2. Escenas de la estrategia *las apariencias engañan*. Se muestra la secuencia de las tres escenas de la estrategia.

de los desempeños del niño y la niña para recuperar el funcionamiento cognitivo en un periodo corto de tiempo y el establecimiento de mediciones a nivel cuantitativo y cualitativo, determinando relaciones legales entre los componentes representacionales (Puche, 2003a; Miller & Coyle, 1999; Siegler, 1998; Siegler & Crowley, 1991).

Procedimiento

El niño o la niña se ubicaban frente a la pantalla del computador y el experimentador se ubicaba a su lado derecho. Se explicaba al niño o a la niña el objetivo de la tarea, la consigna y la restricción, y se le motivaba a resolver el problema. La aplicación era individual, en un tiempo aproximado de 40 minutos, dependiendo de la solución de cada participante. En este tiempo el niño o la niña resolvía la tarea de los seis tableros, se presentaba la película y se implementaba el protocolo verbal, con el fin de registrar la comprensión respecto a las estrategias presentadas. El niño y la niña contaban con tres intentos para solucionar la tarea, si durante los tres intentos no lograban alcanzar el objetivo, se les permitía finalizar la tarea del tablero y se les presentaban las escenas que correspondían a la estrategia de ese tablero.

Plan de análisis

Los desempeños de los niños y las niñas se calificaban a partir de una escala de medición de seis casillas que traducen distancias numéricas iguales, representando distancias empíricamente iguales y por lo tanto equidistantes entre sí. La unidad de medida mínima es el puntaje 1. La captura correcta de estrellas sin chocar es la resolución del problema y se le asignaba la unidad de medida máxima (puntaje 6). Los seis puntajes se agrupaban en tres grandes fases, cada uno de esos puntajes eran susceptible de subdividirse en otros dos, es decir, se trabajaba con una escala de medición de intervalos continuos (Puche, 2003b) (véase Apéndice B). Igualmente, para el análisis de la identificación de las estrategias de

autoprotección se tienen en cuenta dos categorías: detección de la estrategia y no detección, bajo seis componentes: comportamiento positivo y negativo, cognición positiva y negativa, emoción positiva y negativa (véase Apéndice C).

Resultados

Los desempeños registrados por los niños y las niñas de $n=140$ muestran que durante la resolución de la tarea un 0% se ubica en la *fase implícita* (correspondiente a puntuación 1 a 2); seguido por un 6% (6 sujetos) en la *fase transicional* (con puntuaciones desempeño de 3 a 4 [$\bar{X} = 4.0$; $DE = 0.00$]); seguido por un 94% (134 sujetos) ubicados en la *fase resolutoria* (correspondiente a los desempeños cuya puntuación es de 5 a 6 [$\bar{X} = 5.53$; $DE = 0.50$]) (Figura 3).

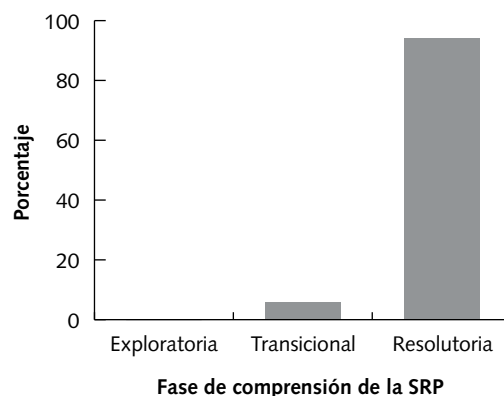


Figura 3. Porcentaje poblacional y nivel de comprensión de la SRP por fases.

Al calcular la prueba t para muestras independientes de las puntuaciones promedio obtenidas por la población $n=140$ segmentadas por zona, se obtiene que la zona *rural* $n=70$ ($\bar{X} = 5.57$; $DE=0.49$) se ubica con puntuaciones por encima de la zona *urbana* $n=70$ ($\bar{X} = 5.43$; $DE=0.57$). El contraste de hipótesis para este factor determina que no existe diferencia estadísticamente significativa entre las puntuaciones obtenidas por los niños y las niñas de las dos zonas contrastadas; se calculó $p = 0.120$; $p > 0.05$. Igualmente, se observa que no existe diferencia estadísticamente

significativa entre las puntuaciones promedio obtenidas por los niños y las obtenidas por las niñas en la SRP, aun cuando las niñas ($\bar{X} = 5.52$; $DE=0.53$) se ubican con puntuaciones medias por encima de los niños ($\bar{X} = 5.48$; $DE=0.55$). Se obtiene $p=0.642$; $p>0.05$, por lo cual las puntuaciones promedio de desempeño son iguales.

De la misma manera, los desempeños obtenidos se describen teniendo en cuenta las dos fases más significativas de comprensión de la tarea: fase transicional y resolutoria y la planificación que los niños y las niñas realizaban para dar cuenta de la comprensión del problema.

Fase transicional

El 6% (6 participantes) se ubican en esta fase, al obtener puntuaciones 3 y 4. En esta fase, los niños y las niñas identificaron los medios para la solución del problema, como recorrer las rutas, y establecieron relaciones adecuadas entre ellos, al recorrerlas con ayuda del camarógrafo, evitando pasar por donde se encuentran los obstáculos; al igual que la relación de ubicación tanto del camarógrafo como de las estrellas para poder ser capturadas sin inconvenientes y, finalmente, integraron parcialmente la restricción de la tarea.

Fase resolutoria

En esta fase se ubica un 94%, que corresponde a 134 sujetos, con desempeños puntuados con valores de 5 y 6. Esta se caracteriza porque en ella se reúnen todos los componentes que hacen posible la resolución de la tarea. Aquí, los niños y las niñas reconocieron el objetivo, identificaron los medios y sus relaciones e integraron totalmente la restricción y la consigna de la tarea, lo que generó una resolución total y exitosa de la misma, con la generación de planes globales que les permite no cometer errores en sus acciones y, por tanto, resolver exitosamente la tarea con un número menor de pasos recorridos.

En cuanto a la detección de las seis estrategias de autoprotección para la prevención del abuso sexual, se obtiene que un 99% (139 niños y niñas) detectaron la estrategia *las apariencias engañan*, seguido por un 96% (134 niños y niñas) que detectaron las estrategias *jugando a la modelo* y *la amenaza*; el 94% (131 niños y niñas) detectaron las estrategias *el secreto* y *pedir ayuda*; finalmente, un 82% (114 niños y niñas) detectaron la estrategia *la culpa* (Figura 4).

Al analizar las estrategias de autoprotección bajo los componentes comportamentales,

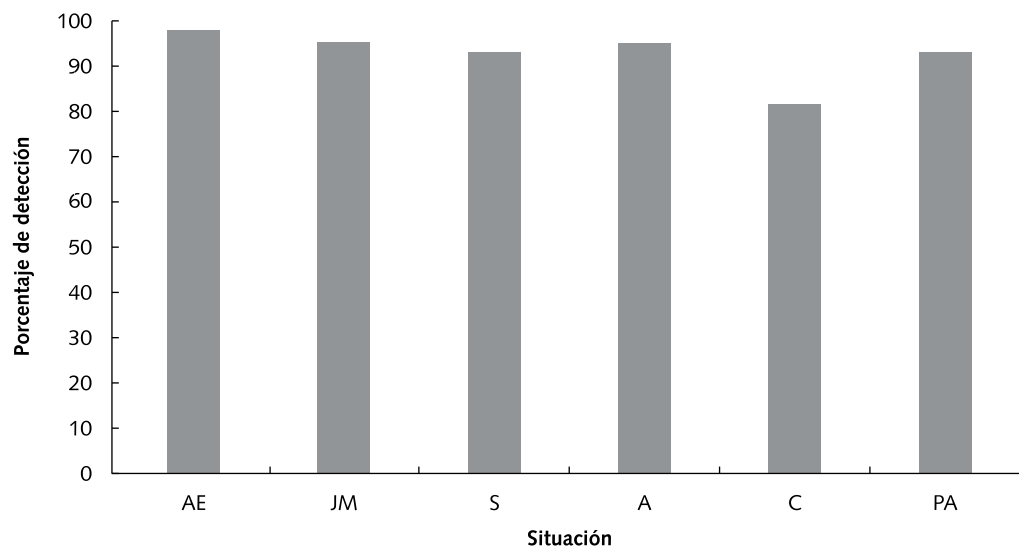


Figura 4. Porcentaje poblacional de niños y niñas que detectan las estrategias de autoprotección. AE: Las apariencias engañan; JM: Jugando a la modelo; S: El secreto; A: La amenaza; C: La culpa; PA: Pedir ayuda.

cognitivos y emocionales, se obtiene que un 52.1% (73 niños y niñas) detectan la estrategia *las apariencias engañan* con un comportamiento positivo: “Raúl la / lo engañó porque lo / la desvistió, le quitó la ropa, le tocó los senos y la cola en el caso de Valentina y le tocó la cola y el pene en el caso de Nicolás”. Los componentes de detección para la estrategia *jugando a la modelo* indican que el 42.9% (60 niños y niñas) detectan la estrategia con un comportamiento positivo: “el señor en el juego le hizo cosas malas, le tocó la cola y el pene para Nicolás y le tocó la cola y los senos para Valentina”. El 46.4% (65 niños y niñas) detectan la estrategia con una cognición positiva: “el niño o la niña deja de jugar porque el juego era feo, o porque el juego era malo”.

La estrategia *el secreto* fue detectada por un 17.9% (25 niños y niñas), al responder con un comportamiento positivo: “Valentina / Nicolás no guardaba secretos malos”, “no los guardaba porque quería que la / lo ayudaran”, “porque quería que lo metieran a la policía”. El 67.9% (95 niños y niñas) detectan la estrategia y responden con una cognición positiva: “no guarda el secreto porque era malo”, “no guarda el secreto porque era feo”. En cuanto a la estrategia *la amenaza*, el 61.4% (86 niños y niñas) detectan la estrategia respondiendo con un comportamiento positivo: “ir a contarle a la profesora lo que le hizo”, “decirle a la mamá”, “contarle a los papás”. Un 26.4% (correspondiente a 37 niños y niñas) detectan la estrategia manifestada con una cognición positiva: “no creerle porque eso era mentira”, “no creerle porque no le iban a pegar”, “no creerle porque él lo / la engañó”.

Los resultados de detección de la estrategia *la culpa* indican que un 15.7% (22 niños y niñas) detectan la estrategia y responden con un comportamiento positivo: “Valentina / Nicolás no debe sentirse culpable porque fue el señor quien le quitó la ropa”, “no, porque fue el señor quien le tocó los senos, la cola”, “no, porque fue el señor quien le tocó la cola y el pene”. Para los que

detectan la estrategia, un 63% (89 niños y niñas) responden con una cognición positiva. Se tiene lo siguiente: “fue el señor quien le dijo mentiras a Valentina / Nicolás”, “fue el señor quien lo / la engañó”, “el señor era el malo”.

Finalmente, la estrategia *pedir ayuda* fue detectada por un 72.9% (102 niños y niñas) con un comportamiento positivo: “a Nicolás / Valentina le sirvió contarle a la profesora lo que le pasó para que ella lo/la ayudara”, “para que demandaran al señor”, “para que lo llevaran a la policía”. De la población, 17.1% (24 niños y niñas) detecta la estrategia con una cognición positiva: “a Nicolás / Valentina le sirvió contarle a la profesora lo que le pasó para que no lo / la volviera a engañar”, “para que no le haga eso a más niños y niñas”, “para que le dijera qué hacer”.

Para analizar diferencias significativas de las puntuaciones promedio para la detección de estrategias de autoprotección por zona de procedencia, se utiliza prueba *t* para muestras independientes, donde la zona *urbana* $n=70$ ($\bar{X}=1.111$; $DE=0.154$) se ubica con puntuaciones por encima de la zona *rural* $n=70$ ($\bar{X}=1.016$; $DE=0.050$). Se obtiene un nivel de significancia estadística $p=0.000$; $p<0.05$, lo cual indica que existe una diferencia altamente significativa en el aprendizaje de las estrategias de auto protección de los niños y las niñas de la población rural y los de la población urbana favorable a la población urbana.

Para las puntuaciones promedio de detección, según el género, se obtiene que las niñas ($\bar{X}=1.054$; $DE=0.100$) se ubican con puntuaciones medias por debajo de los niños ($\bar{X}=1.074$; $DE=1.144$). La prueba *t* de contraste de medias para muestras independientes indica que entre las puntuaciones promedio obtenidas por los niños y las obtenidas por las niñas no existe diferencia estadísticamente significativa. Se obtiene $p=0.321$; $p>0.05$, por lo tanto, se asume que la detección de las estrategias es igual tanto para los niños como para las niñas.

Discusión

De acuerdo con los resultados de la investigación, se pudo realizar un análisis detallado de los desempeños que presentan los niños y niñas de 5 años de preescolar de zona urbana y rural, en una situación de resolución de problemas —“El viaje de las estrellas”—, estableciendo itinerarios realizados para cada una de las fases de comprensión de la tarea por parte de los niños y niñas que participaron. De esta manera, un pequeño porcentaje de los niños y niñas se ubica en la fase transicional, con puntajes de desempeño de 3 y 4, al dar cuenta de conocer el objetivo del problema, identificar los medios necesarios para alcanzarlo y establecer relaciones adecuadas entre algunos de ellos, al evitar pasar por donde se encuentran los obstáculos. Con lo que, finalmente, se da una integración parcial de la restricción de la tarea y la realización de recorridos parciales hacia la captura de cualquier estrella.

De otro lado, se encontró que la mayoría de los niños y niñas de la población se ubicaron en la fase resolutoria de la habilidad de planificación, siendo esta la fase más avanzada de la habilidad cognitiva en cuestión, con puntuaciones 5 y 6, donde se logró una representación adecuada de la tarea, se realizaron planes globales en los que se tuvieron en cuenta todos los elementos, los medios, sus relaciones, la consigna y la anticipación de secuencias de recorridos, teniendo presente la restricción y la previsión de los obstáculos para capturar las estrellas, de tal manera que los niños y niñas lograron resolver de forma exitosa la tarea con un número menor de pasos.

Dentro de este proceso se manifiesta la unión entre la planificación y la representación que se logra de la tarea, de manera tal que las rutas de los tableros toman una forma adecuada de la representación de la misma y de la utilización de la planificación. En este sentido, la mayoría de los niños y niñas que participaron crearon una representación de forma adelantada a la acción y de las acciones necesarias para relacionar los medios de la situación, donde se hizo

evidente la relación de los elementos, puesto que entendieron el problema como una compleja relación entre medios y fines. Es así como también en la SRP, estructurada bajo seis estrategias de autoprotección para la prevención del abuso sexual infantil, permitió evidenciar la habilidad cognitiva de planificación, en la medida en que los niños y niñas previeron situaciones de riesgo de abuso durante las escenas de la película y anticiparon acciones adecuadas para evitarlo.

Esto fue observado en los resultados, donde se evidenció que la mayoría de los niños y niñas detectaron todas las estrategias de autoprotección. La primera estrategia que detectaron se refiere a *las apariencias engañan*, en la cual identifican una situación de riesgo cuando “una persona que no conocen se acerca a ellos y ellas, haciéndose pasar por amable y sincera, y logra logrando engañarlos y engañarlas mediante invitaciones y regalos para que los niños y niñas se vayan con él”. Es así como, al tener claro lo que pasó, los niños y niñas logran prever cuáles son las acciones que utilizan las personas para poder abusar de ellos y ellas, de tal manera que logran anticipar la identificación de la situación de riesgo, y aprenden que existen maneras de actuar de los adultos que no son adecuadas y que les generan molestia.

De la misma forma, los niños y niñas detectan la estrategia *jugando a la modelo*; la identifican al reconocer que “el juego que el señor le propone a Valentina y a Nicolás no es adecuado porque les quita la ropa, le toca los senos y la cola a Valentina y el pene a Nicolás y los hace sentir mal”. Prevén que los juegos donde un adulto toca sus partes íntimas no son adecuados y por tanto anticipan que no deben participar en ellos.

Igualmente, en la estrategia *el secreto*, los niños y niñas descubren que el señor de la película chantajea a Valentina y a Nicolás para que no le cuenten a nadie que él les quitó la ropa y les tocó sus partes íntimas. Aquí los niños y niñas identifican que “ese secreto que el señor les pide que guarden es algo malo”, en la medida en que les causa daño. Por tanto, prevén que existen secretos

no adecuados que los adultos les piden guardar y anticipan sus acciones al identificar que guardar ese secreto les resulta peligroso para su vida.

Así mismo, los niños y niñas detectan la estrategia *la amenaza*, al descubrir cómo “el señor utiliza el poder para que Nicolás y Valentina no le cuenten a nadie sobre lo que acaba de hacer; diciéndoles que si cuentan no les van a creer y los van a castigar”. Es así como prevén que los adultos utilizan formas de manipular o coaccionar a los niños y niñas para que no cuenten a nadie que ellos les han tocado sus partes íntimas. Los niños y niñas planifican la acción cuando deciden contar el secreto del abuso.

Con respecto a la estrategia *la culpa*, la mayoría la detecta al identificar que “lo que le ha sucedido a Valentina y a Nicolás no es culpa de ellos, sino del señor, pues él fue quien los engañó, al decirles mentiras del juego y les tocó sus partes íntimas”. Aquí prevén que existen personas que los culpabilizan por cosas que ellos y ellas no han hecho; por tanto anticipan que no deben sentirse mal ni sentir culpa por las acciones inadecuadas que realizan los adultos contra ellos y ellas.

En cuanto a la estrategia *pedir ayuda*, la gran mayoría la detecta, al descubrir la “necesidad que tiene Nicolás y Valentina de buscar a una persona de confianza, para contarle lo que les ha sucedido”. Los niños y niñas, al prever que no pueden guardar el secreto del abuso porque es una situación que les causa daño, anticipan que deben contarle, para poder recibir ayuda.

Así mismo, no se encontraron diferencias significativas al relacionar la habilidad de planificación con las variables sociodemográficas, lo que implica que el ambiente virtual diseñado resulta viable para zonas urbanas y rurales, y tanto para el género masculino como el femenino; por ello se puede decir que los niños y niñas de zona rural y los de zona urbana lograron una solución exitosa de la tarea, haciendo uso de la herramienta cognitiva de planificación, al prever y anticipar una secuencia de pasos para lograr el fin que se persigue: la identificación de

estrategias de autoprotección frente a presuntas amenazas de abuso sexual infantil.

Es así como la incorporación de este programa de prevención contribuye a fortalecer los derechos que poseen los niños y niñas, al reconocimiento del respeto por su propio cuerpo, a las formas de abuso y, sobre todo, a las maneras de actuar frente a este. Fortalece igualmente al niño y a la niña para que eviten verse involucrados e involucradas en situaciones abusivas o logren aumentar la resistencia hacia un potencial abusador (Repucci, 1998).

Con el resultado de esta investigación también se puede llegar a generar o reforzar políticas o mecanismos sobre prevención de abuso sexual infantil; adoptando medidas legislativas, administrativas, sociales y educativas apropiadas para proteger a los niños y niñas contra toda forma de explotación y abuso.

De la misma manera, a partir de la aplicación del programa se logra fomentar la participación social de la niñez en las instituciones educativas y en la comunidad, para el desarrollo de una cultura de prevención frente al tema del abuso sexual infantil, al brindarles a ellos y ellas una oportunidad de accesibilidad y un conocimiento más cercano a su propia realidad. Esto reduce al mismo tiempo el riesgo de abuso y permite el fortalecimiento de las estrategias autoprotectoras de estos niños y niñas contra las conductas negativas del abuso sexual, que afectan la salud individual y colectiva, como un requisito mínimo para que los niños y niñas de nuestro país puedan llevar una vida digna y con calidad.

Este tipo de estudio representa un aporte al avance de la psicología como disciplina científica, al difundir y avanzar en adelantos investigativos bajo nuevas herramientas tecnológicas de aprendizaje para el conocimiento de áreas de interés contemporáneo para la psicología científica.

Otro aspecto importante de diseñar estas nuevas herramientas en una SRP en medio virtual es que cuando el niño o la niña interactúan con el juego, esta interactividad hace que

aumenten las posibilidades de despertar interés y generar aprendizaje de un material. Por eso su implementación debe servir para que las instituciones y organizaciones rompan los viejos moldes de enseñanza en torno a la prevención del abuso y creen nuevas formas de trabajo y funcionamiento propicias para captar toda la atención de los niños y las niñas (Minian, 1999, citado por Ibáñez, 2003).

Es así que las nuevas tecnologías virtuales ofrecen posibilidades educativas de interés en la prevención del abuso sexual infantil; por ejemplo, la mayor cantidad de información posible, la adecuación de los formatos a los diferentes contenidos preventivos, la complementariedad de las formas de acercamiento y la mayor facilidad de llegada a distintos estilos cognitivos y culturales, en este caso, de los niños y niñas de 5 años que cursan preescolar.

De esta manera las TIC facilitan el incremento de las posibilidades de creación de material propicio para identificar las formas de funcionamiento cognitivo de los niños y niñas en la prevención del abuso sexual infantil, que además puede ser fácilmente multiplicado y puesto a disposición de otras personas, como docentes o padres de familia; a la vez que es susceptible de ser ampliado, y modificado, lo que supone aumentar las posibilidades de mejora, pero también de participación y construcción colectiva por parte de los aplicadores o de los propios niños y niñas que participan en su desarrollo.

Otro de los alcances de esta investigación es que el programa puede implementarse en poblaciones rurales y urbanas, en instituciones educativas, de salud, hogares familiares, entidades, sectores y todas las organizaciones dedicadas al cuidado y protección del menor. Este componente hace posible que el abordaje preventivo tenga mayor impacto, pues vincula a las instituciones y genera la construcción de un tejido social coherente con las necesidades del contexto y articulado para la búsqueda de soluciones acertadas, que aporten conocimientos y generen cambios en la

problemática social del abuso hacia menores, así como la garantía y restablecimiento de los derechos y el desarrollo de la autoprotección, con un criterio de calidad de vida y de seguridad humana frente al abuso sexual.

Vale la pena resaltar que una de las limitaciones encontradas al desarrollar la investigación fue la dificultad para ubicar y reunir la población rural, pues no todos los niños y niñas de preescolar se encontraban ubicados en la sede principal, situación que generó gran cantidad de desplazamientos con el material a varias veredas del municipio, donde sólo se encontraban cursos de 10, 15, 19 ó 22 estudiantes, lo que impidió incluir más de 70 niños y niñas, según se había planteado al comienzo de la investigación para cada zona de estudio.

Es así como se recomienda, para próximos estudios sobre el tema, incluir más población y una gama de edades más amplia, incluyendo objetivos diferenciados para cada grupo y considerando los recursos y necesidades propios de cada etapa del desarrollo. Tomar otras habilidades cognitivas, como inferencia, experimentación y formulación de hipótesis, bajo otras estrategias de autoprotección, como partes públicas y privadas, caricias buenas y malas, regalos buenos y malos. También se debe realizar un estudio comparativo que permita establecer las diferencias y semejanzas que se dan en la adquisición de las estrategias entre niños y niñas no abusados y niños y niñas con historia previa de abuso, en pro de establecer el grado de daño psicológico, teniendo en cuenta la fase de la habilidad cognitiva de planificación en la que se ubican los niños y niñas objeto del estudio. De la misma manera, es pertinente realizar un estudio que permita implementar atención psicológica no solamente primaria, sino secundaria y terciaria.

Referencias

- Bower, M. (1983). *Cognición y desarrollo, investigaciones postpiagetianas*. Cali: Centro Latinoamericano de Estudios en Psicología y Sociedad.

- Cuadros, M. (2004). *Conceptos básicos e información sobre contexto externo*. Bogotá, Colombia.
- DeLoache, J., Miller, K., & Pierroutsakos, S. (1998). *Reasoning and problem solving*. En D. Kuhn & R. S. Siegler (Eds.), *Handbook of child psychology: Vol. 2. Cognition, perception, and language* (5th ed., pp. 801-850). New York: Wiley. Recuperado el 10 de enero del 2008 de <http://www.regweb.ucatolica.edu.co/publicaciones>
- Ibáñez, J. (2003). *Educación transformadora: El uso adecuado de las tecnologías informáticas comunicacionales*. Recuperado el 20 de marzo del 2009 de <http://www.pangea.org/jei/Ocontac.htm>
- Karmiloff-Smith, S. (1994). *Más allá de la modularidad. La ciencia cognitiva desde la perspectiva del desarrollo*. Madrid: Alianza.
- MacMillan, H. L., MacMillan, J. H., Offord, David, R., Griffith, L. & MacMillan, A. (1994). Primary prevention of child physical abuse and neglect: A critical review. (Part I). *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*.
- Miller, P. & Coyle, T. (1999). Developmental change: Lessons from microgenesis. In E. K. Scholnick, K. Nelson, S. A. Gelman & P. H. Miller. (Eds.), *Conceptual development. Piaget's legacy* (pp. 209-239). NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Moody, E. E. (1994). Current trends and issues in childhood sexual abuse prevention programs. *Elementary school guidance and counseling*, 28, 251-256.
- Muñoz, E. & Muñoz, J. (2008). *Interactividad en ambientes virtuales De aprendizaje: características*. Centro de Ciencias Básicas. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Ochaita, E., Huertas, J. & Espinosa, A. (1991). Representación espacial en niños ciegos: una investigación sobre las principales variables que la determinan y los procedimientos de objetivación más adecuados. *Infancia y Aprendizaje*, 54, 53-79.
- Ordóñez, O. & Bustamante, L. G. (2000). Comprensión y razonamiento científico en el niño. Una revisión bibliográfica. En R. Puche (Comp.), *Formación de herramientas científicas en el niño pequeño*. (pp. 141-182). Cali: Universidad del Valle.
- Ordóñez, O. (2004). *Las nuevas tecnologías de la información y la educación científica temprana*. Cali, Colombia: Pontificia Universidad Javeriana.
- Puche, R. (2000). *Formación de herramientas científicas en el niño pequeño*. Cali, Colombia: Artes Gráficas del Valle Editores Impresores Ltda.
- Puche, R. (2001). *De la metáfora del niño como científico a la racionalidad mejorante. El niño que piensa. Un modelo de formación de maestros*. Cali, Colombia: Artes Gráficas del Valle Editores Impresores Ltda.
- Puche, R. (2003a). *El niño que piensa y vuelve a pensar*. Cali, Colombia: Artes Gráficas del Valle Editores Impresores Ltda.
- Puche, R. (2003b). *El niño: científico, lector y escritor y matemático*. Cali, Colombia: Artes Gráficas del Valle Editores Impresores Ltda.
- Puche R. & Ordóñez, O. (2003). Pensar, experimentar y volver a pensar: un estudio sobre el niño que experimenta con catapultas. En R. Puche, *El niño que piensa y vuelve a pensar*. Cali: Artes Gráficas del Valle Editores Impresores Ltda.
- Quezada, V. & Neno, R. (2008). *Prevención Del Abuso Sexual Infantil*. Recuperado el 8 de agosto del 2008 de <http://www.mjmartb@pcl.cl>
- Repucci, D. (1998). *Child sexual abuse prevention programs that target young children*. Recuperado el 10 de enero del 2008 de http://www.thesisenxarva.net/TESIS_UB
- Rojas, T. (2006). *Planificación cognitiva en la primera infancia: una revisión bibliográfica*. Cali, Colombia: Centro de Investigaciones en Psicología, Cognición y Cultura. Universidad del Valle.
- Save The Children Reino Unido (2007). *Programa de prevención del abuso sexual a niños y niñas. Estrategias para el desarrollo de conductas de auto-protección en niños y niñas de la primera infancia*. Programa para América del Sur, Colombia: La Imprenta Editores.
- Siegler, R. (1998). *Children's Thinking* (3rd ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Siegler, R. & Crowley, K. (1991). The microgenetic method. A direct means for studying cognitive development. *American Psychologist*, 46, 606- 620.

APÉNDICE A

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
Programa de Prevención de Abuso Sexual Infantil “El viaje de las estrellas”
Escuela de Psicología

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: _____ **SEDE:** _____
APELLIDOS: _____ **NOMBRE:** _____
EDAD: _____ **CURSO:** _____ **FECHA DE APLICACIÓN:** _____

COMPRENSIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE AUTOPROTECCIÓN

Responde las siguientes preguntas de acuerdo con la película que acabas de ver:

- | | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>1. LAS APARIENCIAS ENGAÑAN
¿Crees que Raúl engañó a Valentina / Nicolás? ¿Algo más que me quieras contar?</p> | <p>4. LA AMENAZA
¿Crees que Valentina / Nicolás pudo hacer otra cosa aparte de correr cuando Raúl la / lo amenazó? ¿Algo más que me quieras contar?</p> |
| <p>2. JUGANDO A LA MODELO
¿Por qué Valentina / Nicolás dejó de jugar con Raúl? ¿Algo más que me quieras contar?</p> | <p>5. LA CULPA
¿Crees que Valentina / Nicolás debe sentirse culpable por lo que le hizo Raúl? ¿Algo más que me quieras contar?</p> |
| <p>3. EL SECRETO
¿Por qué Valentina / Nicolás no guardó el secreto que Raúl le pidió que guardara? ¿Algo más que me quieras contar?</p> | <p>6. PEDIR AYUDA
¿Para qué le sirvió a Valentina / Nicolás contarle a la profe Sarita lo que pasó? ¿Algo más que me quieras contar?</p> |

APÉNDICE B

Puntaje y criterios de puntuación para la situación de resolución de problemas

Puntaje	Criterio
1	El niño y la niña tienen claro el objetivo de la tarea de capturar las estrellas ubicadas en los sitios con ayuda del camarógrafo, pero no incorporan la restricción de la tarea ni los medios necesarios para la solución.
2	Se identifican los elementos de la tarea como estrellas, los sitios de ubicación de cada una, el camarógrafo, las rutas y obstáculos, pero no se incorpora la restricción ni los medios.
3	Se identifican los medios para la solución de la tarea y se establecen relaciones adecuadas entre ellos. Se integra parcialmente la restricción y se generan planes parciales donde se tiene en cuenta sólo una estrella de la situación.
4	Se identifican los medios y su relación, y se integran algunas de las restricciones de la tarea, como capturar estrellas, pero sin tener en cuenta la restricción; igualmente, se realizan los recorridos con planes parciales, conciencia de error e intento de corrección del mismo.
5	Se integran todos los medios y se establecen relaciones efectivas entre ellos; se integran totalmente la restricción y la consigna de la tarea. Se realiza una anticipación de secuencias de recorridos para capturar las tres estrellas y la corrección del recorrido al observar la presencia de los obstáculos utilizando un mayor número de pasos.
6	Generación de planes globales teniendo en cuenta los elementos, los medios, sus relaciones y la consigna, para la solución exitosa de la tarea, y la anticipación de secuencias de pasos teniendo en cuenta la restricción y la previsión de los obstáculos para capturar las estrellas en un menor número de pasos.

APÉNDICE C

Puntuaciones categorías de análisis de detección de las estrategias de autoprotección bajo los componentes comportamentales, cognitivos y emocionales

Detección	Puntuación	Componente	Puntuación	Criterio
Sí detecta	1	Comportamiento positivo	1	Identificación de acciones apropiadas a la estrategia
No detecta	2	Comportamiento negativo	2	Identificación de acciones inapropiadas a la estrategia
Sí detecta	1	Cognición positiva	3	Identificación de ideas o pensamientos adecuados a la estrategia
No detecta	2	Cognición negativa	4	Identificación de ideas falsas y erróneas
Sí detecta	1	Emoción positiva	5	Identificación de estados emocionales que generan bienestar
No detecta	2	Emoción negativa	6	Identificación de estados emocionales que generan malestar: tristeza, miedo o llanto.