

APROB

N MAYA<sup>1</sup>A

15/11/2004

**UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRES  
FACULTAD DE HUMANIDADES  
CARRERA DE PSICOLOGÍA**

*Mora*  
*Adrián de Unzueta*  
*Interventor*  
*[Signature]*  
*Presidente Tribunal*



*[Signature]*  
Presidenta Tribunal

*[Signature]*  
PROF. GUÍA

**TESIS DE GRADO**

**TÍTULO: PROGRAMA PARA DESARROLLAR HABILIDADES COGNITIVAS Y  
COMPORTAMENTALES ORIENTADAS A LA PREVENCIÓN DEL ABUSO  
SEXUAL INFANTIL**

**POSTULANTE: WALDO LUIS RIVERO MORALES  
PROFESORA GUÍA: LIC. ROCÍO PEREDO VIDEA**

*HABILITADO*

*2006*  
*[Signature]*

01224

LA PAZ-BOLIVIA  
2004



Solo se puede decir que estudió la vida aquel  
que es capaz de volverla a la normalidad  
cuando se halla perturbada.

**L P. Pavlov**

**Para:  
Félix, Filomena mis padres  
y Jessica mi hermanita.**

## **AGRADECIMIENTOS**

Mis más profundos agradecimientos:

A Dios, por la experiencia de vivir...

A mi carrera Psicología por otorgarme la oportunidad de poder hacer realidad uno de mis más grandes sueños.

A mi profesora guía Lic. Rocío Peredo Videa, por su apoyo, cooperación y dedicación en el proceso de llevar adelante esta investigación.

Al Lic. René Calderón Jemio, por sus enseñanzas, su constante asesoramiento, su contribución a mi formación profesional y la realización de este trabajo.

Al Lic. Rodrigo de Urioste Nardin por su aporte, sus oportunas observaciones y enriquecimiento durante la producción de este trabajo.

Al Lic. Hugo Loayza Terán, por sus valiosos consejos, sugerencias y motivación.

A los Doctores Luís Pérez Flores y Juan José Moles por colaborar y compartir su vasta experiencia en la tarea de emprender una investigación acerca de la temática del abuso sexual.

A Noelia, Yasmín, Edwin y a esas personas especiales que son y serán muy significativas para mí, por haber formado parte importante en mi vida durante los años de mi carrera.

# INDICE

## **INTRODUCCIÓN**

### **Capítulo 1**

#### **Problema de investigación**

**Pag 1**

1.1 Planteamiento del problema

**Pag 1**

1.2 Unidad de análisis y preguntas de investigación

Pag

1.2.2 Preguntas

Pag

1.2.2 a) General

Pag 7

1.2.2 b) Específicas

Pag 8

1.3 Justificación

Pag 8

### **Capítulo 2**

#### **Objetivos**

**Pag 16**

2.1 Objetivo general

Pag 16

2.2 Objetivos específicos

Pag 16

### **Capitulo 3**

#### **Marco teórico**

**Pag 17**

3.1 Síntesis histórica

Pag 17

3.2 Antecedentes

Pag 19

3.3 Modelo teórico

Pag 21

3.3.1 Consideraciones acerca del abuso sexual

Pag 27

3.3.2 Abuso sexual y sus consecuencias

Pag 30

3.3.2 a) Consecuencias del abuso sexual infantil a corto plazo

Pag 30

3.3.2 b) Consecuencias del abuso sexual infantil a largo plazo

Pag 33

3.3.3 Prevención

Pag 36

3.3.4 Prevención del abuso sexual

Pag 36

3.3.5 Asertividad y abuso sexual

Pag 40

3.3.5 a) Habilidades de confrontación asertiva

Pag 44

3.3.5 b) Habilidades de comunicación asertiva

Pag 49

3.3.6 Factores de riesgo y factores **de protección**

Pag 52

3.3.7 Autoestima en los niños

Pag 54

3.3.8 Autoconcepto y abuso sexual

Pag 56

3.3.9 Esquemas cognitivos

Pag 58

3.3.10 Funciones de los esquemas

Pag 60

3.4 Marco conceptual

Pag 67

<b>Capítulo 4</b>	
<b>Método</b>	<b>Pag 72</b>
4.1 Características de la investigación	Pag 72
4.2 Sujetos	Pag 73
4.3 Ambiente	Pag 74
4.3.1 Descripción general	Pag 74
4.3.2 Descripción específica	Pag 74
4.4 Variables	Pag 74
4.5 Operacionalización de variables	Pag 76
4.6 Instrumentos	Pag 83
4.7 Diseño	Pag 85
4.8 Procedimiento- Programa	Pag 86
4.8.1 Programa (Esquema general)	Pag 90
4.8.2 Plan de actividades (Cronograma)	Pag 92
<b>Capítulo 5</b>	
<b>Resultados</b>	<b>Pag 98</b>
5.1 Resultados totales de ambos grupos Experimentales	Pag 99
5.1.1 Escala de autoconcepto	Pag 99
5.1.1 a) Área personal	Pag 100
5.1.1 b) Área académica	Pag 102
5.1.1 c) Área familia	Pag 104
5.1.1 d) Área social	Pag 106
5.1.2 Registro conductual de comunicación asertiva	Pag 110
5.1.2 a) Comunicar pensamientos y sentimientos	Pag 112
5.1.2 b) El respeto	Pag 114
5.1.2 c) Te escucho, te comprendo y te apoyo	Pag 116
5.1.3 Registro conductual de confrontación asertiva	Pag 119
5.1.3 a) Enfrentar presiones	Pag 121
5.1.3 b) Capacidad asertiva de decir no	Pag 123
5.1.3 c) Discrimina entre tocamientos malos y buenos	Pag 125
5.2 Resultados de acuerdo al grado	Pag 127
5.2.1 Resultados cuarto grado	Pag 128
5.2.1 a) Escala de autoconcepto	Pag 128
5.2.1 b) Registro conductual de comunicación asertiva	Pag 129
5.2.1 c) Registro conductual de confrontación asertiva	Pag 130
5.2.2 Resultados quinto grado	Pag 131
5.2.2 a) Escala de autoconcepto	Pag 131
5.2.2 b) Registro conductual de comunicación asertiva	Pag 132
5.2.2 c) Registro conductual de confrontación asertiva	Pag 133
5.3 Correlación entre variables	Pag 134
5.4 Correlaciones entre subcategorías al interior de cada área	Pag 138
5.4.1 Correlación entre las subcategorías de autoconcepto	Pag 139

5.4.2 Correlación entre la subcategorías de confrontación asertiva	<b>Pag 142</b>
5.4.3 Correlación entre las subcategorías de comunicación asertiva	<b>Pag 145</b>

## **Capítulo 6**

<b>Conclusiones y recomendaciones</b>	<b>Pag 149</b>
---------------------------------------	----------------

6.1 Con relación a los objetivos	<b>Pag 149</b>
6.1 a) Objetivo general	<b>Pag 149</b>
6.1 b) Objetivos específicos	<b>Pag 151</b>
6.2 Con relación a las variables	<b>Pag 155</b>
6.2 a) Independiente	<b>Pag 155</b>
6.2 b) Dependientes	<b>Pag 157</b>
6.2 c) Mediacional	<b>Pag 159</b>

<b>Recomendaciones</b>	<b>Pag 161</b>
------------------------	----------------

## **Capítulo 7**

<b>Bibliografía</b>	<b>Pag 164</b>
---------------------	----------------

## **Anexos**

## **INDICE DE FIGURAS Y ESQUEMAS**

Fig. 1. Modelo teórico metodológico	Pag 26
Fig. 2. Modelo teórico metodológico entre la asertividad y prevención de riesgo	Pag 43
Fig. 3. Operacionalización de variables	Pag 76
Fig. 4. Modelo metodológico aplicado	Pag 82
Fig. 5. Programa (esquema general)	Pag 90
Fig. 6. Plan de actividades (cronograma)	Pag 92

## INDICE DE GRAFICOS Y TABLAS

### **Generales.-**

<b>Graf. 1 . Autoconcepto</b>	<b>Pag 100</b>
Graf. 2. Área personal	<b>Pag 101</b>
Graf. 3. Área académica	<b>Pag 103</b>
Graf. 4. Área familia	<b>Pag 105</b>
Graf. 5. Área social	<b>Pag 107</b>
<b>Graf. 6. Comunicación asertiva</b>	<b>Pag 111</b>
<b>Graf. 7. Comunicar pensamientos</b>	<b>Pag 113</b>
Graf. 8. <b>El respeto</b>	<b>Pag 115</b>
Graf. 9. Te escucho, te comprendo y te apoyo	<b>Pag 117</b>
<b>Graf. 10. Confrontación asertiva</b>	<b>Pag 120</b>
<b>Graf. 11. Enfrentar presiones</b>	<b>Pag 122</b>
Graf. 12. Capacidad asertiva de decir no	<b>Pag 124</b>
Graf. 13. Discrimina entre tocamientos malos y buenos	<b>Pag 126</b>

### **De acuerdo al grado.-**

#### **Cuarto grado**

<b>Graf. 14.</b> Autoconcepto	<b>Pag 128</b>
Graf. 15. Comunicación asertiva	<b>Pag 129</b>
Graf. 16. Confrontación asertiva	<b>Pag 130</b>

#### **Quinto grado**

<b>Graf. 17.</b> Autoconcepto	<b>Pag 131</b>
<b>Graf. 18. Comunicación asertiva</b>	<b>Pag 132</b>
<b>Graf. 19. Confrontación asertiva</b>	<b>Pag .133</b>

### **Correlaciones.-**

<b>Graf. 20. Entre áreas o variables</b>	<b>Pag 134</b>
<b>Graf. 21. Entre categorías (área autoconcepto)</b>	<b>Pag 139</b>
<b>Graf. 22. Entre categorías (área confrontación asertiva)</b>	<b>Pag 143</b>
<b>Graf. 23. Entre categorías (área comunicación asertiva)</b>	<b>Pag 145</b>

## **RESUMEN**

### **PROGRAMA PARA DESARROLLAR HABILIDADES COGNITIVAS Y COMPORTAMENTALES ORIENTADAS A LA PREVENCIÓN DEL ABUSO SEXUAL INFANTIL**

El presente trabajo surgió de la motivación por contribuir con los avances y desarrollo de la Psicología Científica en el ámbito de la salud sexual, coadyuvando con el desarrollo de los niños en las escuelas y que hoy por hoy forman parte de una población infantil considerada en riesgo, en este caso de abuso sexual.

Este tipo de población está en constante peligro y es vulnerable a muchos tipos de desatinos y abuso de las sociedades, puesto que la desorientación, la falta de educación y capacitación, desfavorece y conlleva en muchos casos a problemas relacionados con el aspecto sexual, como ser, violaciones, abusos, embarazos a temprana edad y otros que se han venido incrementando en las diferentes regiones y estratos socioeconómicos de Bolivia y Latinoamérica, ocasionando malestar a la sociedad en conjunto. De forma particular el abuso sexual infantil a diario va cobrando víctimas, llegando inclusive a la muerte de las mismas, lo cual deja sustentada la urgente necesidad de trabajar en esta problemática y reducir o anular estos efectos por demás lacerantes para la población en general. En este entendido es que se propuso intervenir con una investigación de carácter aplicativo, puesto que se sometió a examen, un programa para el desarrollo de habilidades cognitivas y comportamentales orientadas a la prevención primaria del abuso sexual infantil que principalmente comprende la realización de tareas didácticas en lo concerniente a conocimiento y comprensión sobre los conceptos de abuso sexual, el desarrollo del cuerpo humano y los genitales, prejuicios y mitos acerca de la sexualidad y abuso sexual, definiendo y analizando la importancia de la comunicación tanto hacia los padres como hacia los pares, la importancia del saber comunicar emociones y sentimientos, de solicitar y de brindar apoyo cuando

la situación lo demande, principalmente interviniendo con sesiones de capacitación, entrenamiento y adiestramiento en habilidades de confrontación asertiva y comunicación asertiva, apoyadas en un proceso de mejora e incremento del autoconcepto el mismo que se constituye en factor protector ante el riesgo de abuso sexual, cada sesión comprendió espacios de diálogo y análisis dirigidos a temas específicos desarrollados en el programa. La intervención se realizó a 61 niños y niñas de 7 a 11 años, de ciclo primario de nivel escolar y que de acuerdo al diseño de series cronológicas empleado en el trabajo se constituyen en el grupo experimental.

De acuerdo a los resultados y datos obtenidos, los objetivos de la investigación son cumplidos puesto que se tiene un incremento significativo respecto a nuevos repertorios de habilidades y destrezas aprendidas por los niñ@s, de este modo, se incrementan y mejoran el autoconcepto, las habilidades de confrontación asertiva y la comunicación asertiva en el grupo experimental, lo cual muestra que el programa favorece en el mejoramiento y ampliación de repertorios y capacidades cognitivas y comportamentales orientadas a la prevención del abuso sexual infantil.

La prevención del abuso sexual se establece como una necesidad social, y su puesta en marcha deberá dirigirse a garantizar y asegurar de forma óptima la premisa de entrenar a los niñ@s, en más y mejores destrezas y capacidades de afrontamiento, con lo cual puedan avizorar su futuro con esperanza, en suma la Psicología científica dirigida a trabajar en estos espacios no puede detenerse en su afán de contribuir en la mejora de la calidad de vida del ser humano; los avances tecnológicos, los constantes cambios e incremento de exigencias del presente demandan una labor que pueda lograr días mejores donde las personas sean capaces de afrontar con éxito a los requerimientos del mundo actual.

## **INTRODUCCIÓN**

Contribuir con los avances de la Psicología es una tarea encomendada a todo profesional formado en esta ciencia, en esta oportunidad el área de la salud sexual, específicamente el de la prevención del abuso sexual abre una nueva página para coadyuvar con el desarrollo de los niños y niñas pertenecientes a una escuela fiscal de la ciudad de La Paz y que en la actualidad forman parte de una población infantil considerada en riesgo.

El presente trabajo estuvo dirigido a llevar a cabo un proceso aplicativo de capacitación y entrenamiento de habilidades orientadas a la prevención del abuso sexual con las cuales los niños y niñas desarrollen destrezas para poder identificar situaciones de peligro, mantenerse alejados de este tipo de eventos y si es necesario hacerles frente. En el programa principalmente se trabajó el desarrollo de las habilidades de confrontación asertiva, comunicación asertiva y autoconcepto, ésta última que es fundamental para que las dos primeras puedan ser asimiladas de manera favorable; aquí la información teórica y la práctica conforman una integralidad para que en conjunto logren constituirse en factores protectores frente al riesgo de abuso sexual.

Al culminar la investigación, los resultados permitieron mostrar que emprender un trabajo en el ámbito de la prevención exige entrega y dedicación, pero también al evaluar los progresos y avances logrados por parte de los niños y niñas partícipes del programa se muestra que esta noble tarea es una ventana por la cual todavía se les puede permitir afrontar el futuro con esperanza, motivación y el sueño de luchar por un mundo mejor.

# **CAPÍTULO I**

## **PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

### **1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.**

La realidad Boliviana actualmente muestra, que en los últimos años el número de casos de abuso sexual, de embarazos a temprana edad, de aborto, y violaciones se ha incrementado de modo alarmante en sus diferentes regiones, y estratos socio-económicos, los índices de delincuencia del país, se sitúan entre los más altos en Latinoamérica y dramáticamente las víctimas y protagonistas en estos problemas son la población infantil en general. Al respecto las autoridades gubernamentales mediante los procesos que rige la ley han procurado poner alternativas de solución, como la implementación de la Ley de Seguridad Ciudadana, la Ley de Protección al Menor y las Defensorías de la Niñez; a su vez los códigos penales son claros, muchas veces llegando a imponer la pena máxima (30 años de cárcel) en aquellos casos de abuso sexual donde hay muerte de la víctima; lastimosamente diversas causas impiden el cumplimiento de los objetivos para los cuales estas leyes han sido creadas, y la incidencia de este tipo de casos es cada vez mayor. Además la mayor parte de las veces se hace dificultoso el comprobar que existió abuso, ya que, en general solo demostrándose penetración, es como se llega a tener certeza del delito cometido.

De otro lado, y de acuerdo a los casos que son denunciados, se tiene información de que la mayor parte de los abusadores, tiene algún tipo de vínculo familiar o amistoso con la víctima (Pérez y Sánchez, 2000; Schroeder y Gordon 1991; Gracia y Musitu, 1993) con lo cual la complejidad para poder aclarar estos hechos se dificulta cada vez más, ello cuando el caso es denunciado, ya que se piensa que un gran porcentaje de casos de abuso, violaciones, maltrato, no son revelados

por diversas causas\_ como la protección a la reputación de la familia, las condiciones socioeconómicas de las familias de las víctimas, o el miedo a represalias por parte de los delincuentes .

Actualmente el país está atravesando por una época muy agitada, donde las planes de los partidos políticos y candidatos a la presidencia se pronuncian con diversas propuestas a nivel económico, industrial, agropecuario, educativo, de reformas a la constitución del estado, y de modo particular, el partido político ADN (Acción Democrática Nacionalista), plantea como principal propuesta introducir en la Constitución Política del estado leyes que castigan a los violadores, con la pena de muerte con el fin de anular definitivamente la continuidad de estos hechos en el país, actitud que es por demás cuestionada por los partidos contrarios, por las instituciones que defienden los derechos humanos, y la iglesia desde distintos puntos de vista, como, que la solución no parte de sanciones a destiempo, sino de la información, formación y prevención en las escuelas, o la postura que condena esta propuesta por ir en contra de los principios fundamentales de los derechos humanos, de otro lado la postura de los partidos opositores refieren que es una propuesta descabellada, oportunista y lanzada como último recurso para incrementar las probabilidades de este partido político en número de votación.

Al interior del sistema educativo, y con la nueva Ley de Reforma Educativa, se emprende un proceso de innovación y cambio, en el cual se introducen nuevas alternativas de educación, que en conjunto proponen una participación activa del estudiante en el proceso enseñanza aprendizaje, en el cual se observa la ausencia de contenidos y procedimientos (medios educativos), respecto al área de educación de la sexualidad, las razones por las cuales no se toma en cuenta esta área vital en la enseñanza, no se dieron a conocer, pero la intervención de la institución religiosa, la familia, ausencia de apoyo por parte del gobierno y un conjunto de ideas que actualmente continúan cargadas con niveles de prejuicio,

pueden ser algunas de las razones que impiden llevar adelante, este tan noble propósito.

**La Religión** y los pilares dogmáticos que la sostienen, repudian los actos de abuso sexual, de maltrato infantil, de violación, de aborto, y no solo eso, sino que van más allá condenando todo acto relacionado con la sexualidad ya que para la doctrina religiosa, los **aspectos sexuales tienen íntima relación con lo terrenal**, con el pecado, lo cual alejaría al hombre de las virtudes que le conduzcan al reino de los cielos. Entonces si bien la religión condena los delitos de abuso sexual, todavía expresan malestar a la hora de aceptar a la sexualidad como contenidos temáticos al interior del sistema educativo, aunque estos tengan un respaldo y un propósito, formativo y preventivo. De otro lado existe una participación indecisa de la institución religiosa en su intervención para dar solución y terminar con la delincuencia ya que, repudian este tipo de actos (abuso sexual, aborto, violación etc), pero no aceptan castigos severos para los autores, o criminales puesto que defienden su postura de "saber perdonar"; hechos similares a estos, provocan desacierto y descontento en la población más aún cuando los casos suscitados en nuestro medio, como el de la niña Patricia Flores, la cual perdió la vida, luego de ser víctima de una violación, quedan sin resolverse. Algo similar sucede con **la familia**, pues para los padres es difícil aceptar una educación en la cual la sexualidad forme parte de la enseñanza hacia los niños, puesto que para la mayoría de ellos sigue siendo un tabú que se limita a las relaciones sexuales de tipo coital, a cuya información conviene que la niñez tenga restringido el paso.

Siendo el tema de la sexualidad entendido como un tabú, es decir algo prohibido, oculto y restringido, la información que llega a la población está más relacionada con la salud sexual desde un punto de vista médico y no así como parte del desarrollo integral del ser humano.

Actualmente instituciones privadas y del estado, como el CIES salud sexual y reproductiva, CSRA proyecto de salud reproductiva, PROSALUD, CARE-Bolivia (Cooperative for American Relief Everywhere), Proyecto de Salud Reproductiva y Prevención ITS - VIH/SIDA y el Centro piloto en La Paz-Bolivia, vienen llevando adelante programas dirigidos hacia la salud sexual y reproductiva, poniendo énfasis en la atención médica, procurando brindar información a la población en general sobre educación sexual, por diversos medios de comunicación y a través de actividades, como publicación de paneles, repartición de volantes y preservativos, las mismas que se ven limitadas en su acceso e intervención hacia la ciudadanía ya que los recursos con los que cuentan y la aceptación que han alcanzado no es lo suficientemente efectiva, más aún en el caso de familias de escasos recursos económicos y **principalmente de los niñ@s cuya población no participa en gran parte de los proyectos y programas** que se ponen en marcha, lo cual de alguna manera disminuye las posibilidades de los niñ@s a que puedan acceder a una información y orientación integral, que se constituya en un factor preventor, formativo y de apoyo, pues cuando un niñ@ carece de información, está en mayor riesgo y es propenso a ser una víctima más de estos actos. (Academia americana de pediatría, 1996; A. A. C. A. P, 1998, Pérez y Sánchez 2001; Schroeder y Gordon, 1991)

La educación **de la sexualidad** ya es un hecho en algunos de los países latinoamericanos, como Perú, Venezuela, Colombia, los resultados obtenidos son positivos y ahora el éxito alcanzado debe ser replicado o mejor aún superado. Bolivia no está al margen de los avances y procesos de cambio en cuanto a sistemas sociales, económicos y principalmente educativos, estos últimos que son fuente de entrega y formación en lo referido a más y mejores repertorios que le permitan al ser humano cumplir efectivamente con las nuevas exigencias y demandas del entorno, una formación que pueda reflejarse en habilidades y destrezas que vayan a contribuir al buen desarrollo integral de la niñez, con lo cual estos puedan afrontar el futuro con una actitud positiva.

La perspectiva y los avances en la formación y educación continua cambiando y desarrollando nuevas modalidades para introducir de una manera eficiente la educación de la sexualidad, en la cual encontramos íntimamente ligada a la educación para la prevención del abuso sexual, puesto que no puede hablarse de ésta de una forma aislada en relación a la educación de la sexualidad, una ilustración acorde a lo referido es el caso citado por Prohaska, en 1973 donde en su libro Pedagogía Sexual, menciona que una madre acude a consulta refiriendo sospecha acerca de su marido el cual andaría con fines deshonestos tras su hija de doce años, el hombre tiene problemas con el alcohol y tiene a la casa como refugio ya que no habita permanentemente en ella, la mujer tiene compasión de su marido, pero de otro lado la niña le pide a la madre separarse de él, por su parte la incertidumbre lleva a la niña a preguntar a su madre ¿quién es mi padre?, ¿porqué la mujer necesita a un hombre para tener hijos?, y la madre se cuestiona ¿con quien tengo mayor responsabilidad?, ella supone que ambos necesitan de su protección, la niña no sabía que no era hija legítima del hombre, y pues el riesgo constante al que está expuesta es una realidad que viven millones de niños en el mundo, a quienes no solo se les debe procurar brindar una buena orientación sino ofrecerles herramientas con las cuales ellos sean capaces de incrementar sus habilidades, para hacer frente a este tipo de situaciones.

Los trabajos de expertos como Luis Pérez y Luz Sánchez (2001) " Programa de educación de la sexualidad para la prevención del abuso sexual", o "Ayudando a nuestros niños" (2000), de Schroeder, C. y Gordon, B (1991), "Assessment and treatment of child hood problems" como también de instituciones que trabajan en este ámbito como, Save the children (2001) "Abuso sexual infantil: manual de formación para profesionales", la Sociedad ecuatoriana de sexología y educación sexual (2002) "Guía de educación de la sexualidad para escuelas rurales", y otros reflejan en sus trabajos la integralidad existente entre el conocimiento y educación de la sexualidad, el abuso sexual y la prevención del mismo, por lo cual se considera que al hablar de educación de la sexualidad se ingresa a temas como el

desarrollo psicosexual del ser humano, la conducta sexual, el conocimiento e información acerca del tema, los problemas sexuales, y entre ellos la problemática que abarca este trabajo, el abuso sexual infantil y su prevención. Cada investigación que se pone en marcha brinda un determinado enfoque al trabajo y hace énfasis en la especificidad y objetivos a los que se encamina, como en este caso lo es la prevención del abuso sexual en niños@s.

Algunos intentos de realizar trabajos de prevención en nuestro país, han sido puestos en marcha , entre ellos los trabajos de Rakela (1996), Paucara (1998) y el de Mariscal (1998), lastimosamente aun se cuentan con muy pocos trabajos de los cuales la mayoría abarcan y emprenden su labor sin discriminar inicialmente las capacidades cognitivas de los participantes (niños muy pequeños), sin tomar en cuenta el fin de obtener una asimilación y comprensión óptima, también existen otros trabajos que procurando brindar un bagaje de conocimientos que teóricamente están dirigidos a incrementar los niveles de conocimiento en relación al tema, dejan de lado el entrenamiento en relación a repertorios **cognitivo-comportamentales**, de habilidades, capacidades y destrezas que incrementen los niveles de confrontación asertiva hacia las situaciones de riesgo, la comunicación adecuada, con la familia y con los pares, y los factores protectores de autoconcepto con lo cual el niño@ pueda ejercer realmente sus derechos y considerarse como una persona con condiciones similares a las del común de la gente. Otras de las veces se pone mucho énfasis para ubicar la causa u origen específico del evento (abuso sexual), en vez de hallar una relación entre los eventos desencadenantes, con lo cual no se lentifique el trabajo y mas bien se de lugar a mayores avances y menos estancamiento en el proceso. Se sigue dejando de lado la premisa con la que se debe emprender un trabajo de prevención, **"desarrollar más y mejores destrezas y habilidades de afrontamiento** en las personas para que puedan desempeñarse competitivamente en un entorno cada vez más exigente y en constante proceso de avance y desarrollo". (Calderón, 2001).

Por lo tanto en el presente trabajo se propone que: la implementación de un programa para desarrollar habilidades cognitivas y comportamentales, incrementa los factores protectores de confrontación asertiva, autoconcepto y comunicación asertiva, ante el riesgo de abuso sexual, en los niñ@s de ciclo primario del nivel escolar.

## **1.2 UNIDAD DE ANÁLISIS Y PREGUNTAS EN EL PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

### **1.2.1 UNIDAD DE ANÁLISIS**

Población infantil perteneciente a cuarto y quinto nivel de ciclo primario de un colegio fiscal de la ciudad de La Paz considerada en riesgo de abuso sexual, frente a la intervención de un programa para desarrollar habilidades cognitivas y comportamentales —autoconcepto, confrontación asertiva y comunicación asertiva— orientadas a la prevención del abuso sexual.

### **1.2.2 PREGUNTAS**

#### **1.2.2 a).- General**

¿Cómo impacta en los niños y niñas del ciclo básico pertenecientes a un colegio fiscal de la ciudad de La Paz, la implementación de un programa para desarrollar habilidades cognitivas y comportamentales orientadas a la prevención del abuso sexual infantil, puesto que se ha visto la necesidad de formarlos/as y capacitarlos/as frente este tipo de situaciones?

### **1.2.2 b).- Específicas**

¿La intervención con el programa para desarrollar habilidades cognitivas y comportamentales, mejora el autoconcepto en los niños y niñas como factor de prevención frente al riesgo de abuso sexual infantil?

¿La aplicación del programa para desarrollar habilidades cognitivas y comportamentales desarrolla en los niños y niñas las habilidades de confrontación asertiva como factor de prevención dirigidas a situaciones de riesgo de abuso sexual?

¿La intervención con el programa para desarrollar habilidades cognitivas y comportamentales desarrolla las habilidades de comunicación asertiva en los niños y niñas como factor de prevención frente a situaciones de riesgo de abuso sexual infantil?

¿Existe alguna relación entre las habilidades de comunicación asertiva, confrontación asertiva y autoconcepto como factores protectores frente al riesgo de abuso sexual infantil?

### **1.3 JUSTIFICACIÓN,**

La Psicología como ciencia tiene el deber de trabajar al servicio de las sociedades, las mismas que no estancan su desarrollo en ningún momento sino que están en constante avance y cambio, hecho por el cual la tarea del profesional Psicólogo es compleja, ya que los constantes cambios demuestran que la capacidad de este profesional debe superarse conforme al avance de las sociedades ya que de no ser así nos dirigimos a un desfase donde los problemas no podrían ser resueltos de manera eficiente por ausencia o deficiencia en el entrenamiento, formación y capacitación del Psicólogo. La ciencia no debe detenerse y las investigaciones en

Psicología son pieza fundamental para no obstaculizar su desarrollo, pues debe intervenir de forma eficiente ante las demandas de los seres humanos, uno de estos problemas y que en los últimos tiempos es fuente de desatinos y malestar social es el abuso sexual infantil, a cuya problemática se tiene que poner una solución eficaz. La ausencia de investigaciones en este campo se ha dejado sentir durante mucho tiempo pero con el surgimiento de algunos recientes trabajos de investigación en nuestro medio acerca del tema se construye una vía que favorece a la creación y puesta en marcha de otros, que en síntesis buscan coadyuvar con el desarrollo de la Psicología. La investigación no solo debe quedar en datos que finalmente formen parte de una colección de referencias, sino mas bien deben ser imperiosamente aprovechados y con ello dar lugar a la promoción y aplicación de programas actualizados, con una elaboración teórica y metodológicamente bien sustentada, bajo modelos integrales, que permitan intervenir hacia y con la gente otorgándoles elementos y herramientas que les posibiliten el desarrollo de sus destrezas y capacidades de esta forma y con una labor bien cumplida estampar a cada paso nuestro logro, que es el de servir a las sociedades.

Si bien la Psicología ha abordado con eficiencia los diferentes campos de trabajo y estudio, aun quedan por conocer diferentes problemáticas, indagar acerca de ellas y lo más importante hacerles frente con propuestas e investigaciones mediante las cuales puedan ser solucionadas, con ello a su vez y teniendo en cuenta que nos encontramos en un mundo cada vez más exigente y que se encuentra en constante proceso de desarrollo, se pueden mejorar e incrementar los conocimientos lo cual de alguna manera es útil para afrontar el futuro de manera favorable.

La problemática del abuso sexual infantil se ha convertido en una de las más grandes preocupaciones de las autoridades nacionales, de las instituciones encargadas de defender los derechos de la niñez y de las sociedades en

conjunto, este tipo de delincuencia ha cobrado ya varias víctimas de muerte, en nuestro medio, y cada día se vienen sucediendo denuncias que incriminan este tipo de actos, que no solo dejan secuelas y daños físicos sino también psicológicos, nadie ha podido hacer mucho, las leyes y la justicia no han sido una alternativa eficiente, por tanto la visión a adoptar debe ser diferente se deben encarar trabajos que se dirijan a prevenir el abuso sexual infantil, entrenando y desarrollando en los niños capacidades y habilidades que les permitan actuar y comportarse procurando no dar indicios de indefensión, mas al contrario denotar destrezas en base a los factores que se constituyen en protectores ante este tipo de situaciones.

Por lo que al presente trabajo orientado a la prevención del abuso sexual se refiere, este cobra relevancia en los ámbitos donde se desenvuelve la Psicología. Con relación al ámbito clínico, la importancia de este trabajo se apoya en un concepto positivo de salud donde los cambios y la mentalidad de las personas son importantes para comprender que, es mejor construir y desarrollar la salud, en oposición a curar la enfermedad, pues actualmente se comprende a la Psicología clínica íntimamente relacionada con el concepto de salud, que en suma refieren que si bien es importante trabajar en medidas de rehabilitación y tratamientos para dar solución a un determinado problema, no es menos importante y más aun está por encima el desarrollar trabajos de prevención donde al contrario de poner remedios, podemos prevenir los males, en este caso es mejor prevenir el abuso sexual hacia los niños y niñas que rehabilitarlos procurando superar problemas psicológicos que sin duda son complejos al momento de trabajar en su tratamiento.

A nivel de educación, actualmente nuestras sociedades atraviesan por un desfase entre los avances de la ciencia y los adelantos en los procesos de enseñanza aprendizaje, la Psicología educativa con la mira puesta en desarrollar personas capaces de afrontar y adaptarse a los cambios y exigencias constantes del mundo

debe asumir la tarea de capacitar, entrenar a los niños y niñas desde muy pequeños, tarea que puede ser llevada a cabo con éxito en los centros educativos, escuelas, colegios, pero siempre teniendo en cuenta que la formación y desarrollo de habilidades se debe enseñar desde la infancia, por tanto, un trabajo orientado a la prevención del abuso sexual en niños y niñas se constituye en una estrategia de promoción de la salud social, preparando y capacitando a niños y niñas a defender su integridad y valía personal.

La importancia social de una investigación en esta área radica en la magnitud de delitos que se han desatado y los daños profundos que ocasionan estos actos en las niñas y niños de nuestro medio, dejándoles graves secuelas que generalmente son difíciles de superar, por tanto sale a la luz una propuesta de trabajo de prevención, que va en procura de aliviar y frenar este tipo de comportamiento que no solo va en contra de los derechos de los niñ@s sino de todos los seres humanos. Ahora bien, esta propuesta no surge de un vacío, más bien es producto de los avances y exigencias de nuestras sociedades, de una necesidad por proteger y preservar la salud de los niños y niñas, de promover la calidad de vida en base a un respeto hacia la valía e integridad de las personas.

La Psicología debe asumir y emprender trabajos e investigaciones que coadyuven en la solución de estos problemas, poniendo en marcha trabajos coherentes en base a los datos y la realidad que vive actualmente nuestro entorno. La Psicología como una ciencia al servicio de las sociedades, tiene el compromiso de construir prontas alternativas a este tipo de situaciones que provocan un malestar y una actitud de desesperanza en la gente, éste es el propósito fundamental que durante largos años de desarrollo científico tenemos en frente, por lo cual es hora de poner en marcha la experiencia adquirida sin detenernos y teniendo en cuenta que bajo nuestra responsabilidad esta el encontrar soluciones adecuadas

La investigación no solo es una noble tarea del profesional psicólogo, es una muestra de su capacidad para aportar a los avances científicos, forma parte de su ética profesional y de la tarea exclusiva encomendada desde el principio de su formación: el servicio a las colectividades. Hoy día la problemática del abuso sexual infantil se considera una de las prioridades a tener solución en varios países de Latinoamérica además del nuestro, la educación de la sexualidad para la prevención del abuso sexual de a poco esta abriendo las puertas de escuelas y colegios procurando ingresar de la manera más efectiva, otorgando orientación, capacitación y desarrollo de potencialidades que permitan a los niños crear y desarrollar repertorios cognitivos y comportamentales con calidad, con los que puedan hacer frente y evitar ser víctimas de los delincuentes que día a día consuman sus actos. Es un problema actual y las soluciones que se tienen de antes ya no lo son más, ni las normas sociales, ni las leyes han podido poner freno a este mal, queda pues emprender una nueva faceta de trabajo integral, trabajar con los niños que son las víctimas y con una visión objetiva y actualizada desarrollar una alternativa eficiente hacia la protección de sus derechos por ende de su integridad.

Actualmente se conoce que tres de cada diez niños y adolescentes en Bolivia son víctimas de acoso sexual

La ex viceministro de Asuntos de Género, Mary del Carmen Arias, (2002) aseguró que 3 de cada 10 niños y adolescentes son víctimas de acoso sexual en el país. "una de cada cien señala haber sufrido abuso o violación sexual sea en el ámbito familiar, laboral, o educativo", lo cual resulta por demás alarmante.

Por ello maltrato infantil y el abuso sexual debe movilizar a un proceso de sensibilización y compromiso con los niños, no solamente para detectarlo sino también para prevenirlo puesto que en estos últimos años, existe una creciente preocupación de las sociedades en conjunto por enfrentar este lacerante problema, que trae consecuencias tan funestas para un desarrollo

equilibrado y favorable de la población infantil, puesto que a partir de evidencia clínica se conoce que los problemas que puede generar un abuso sexual son muy severos; a nivel fisiológico se pueden presentar indicadores como, pesadillas y problemas de sueño, cambio de hábitos de comida (comer demasiado o no querer ingerir alimentos), pérdida de control de esfínteres (el niño puede empezar a orinarse en la cama), que a largo plazo se pueden complicar aun más ocasionando dolores crónicos generales, hipocondría o trastornos psicossomáticos, alteraciones del sueño y pesadillas recurrentes, problemas gastrointestinales, desórdenes alimentarios (especialmente bulimia) y otro tipo de quejas físicas que se pueden exacerbar a partir de daños y traumas que se dan luego del abuso como, infecciones genitales o urinarias, dificultades al caminar o sentarse, infecciones de transmisión sexual, irritación en el área ano-genital (dolores, hemorragias, raspaduras, magulladuras) y otros que deterioran la salud de los niños y niñas.

Así mismo el comportamiento también se puede ver afectado con cambios y alteraciones conductuales como, el consumo de drogas y alcohol, fugas del hogar, las víctimas pueden llegar a revelar o experimentar conductas autolesivas o suicidas, hiperactividad, bajada del rendimiento académico (descuidar los estudios, no hacer las tareas), produciendo además déficit en habilidades sociales (problemas de relacionamiento interpersonal y aislamiento), retraimiento social (pobres relaciones con los iguales), conductas agresivas y antisociales, también pueden llegar a denotar una comprensión detallada y prematura de la conducta sexual, y otros indicadores que pueden complicarse en lo posterior con conductas como la masturbación o autoestimulación en forma compulsiva, exhibicionismo, problemas de identidad sexual, llegando inclusive a ocasionar trastorno disociativo de identidad u otros relacionados específicamente al área de la sexualidad tales como, fobias sexuales, disfunciones sexuales, falta de satisfacción sexual o incapacidad para el orgasmo, alteraciones de la motivación sexual, ocasionando que las personas víctimas lleguen a tener mayor probabilidad de ser violadas,

mayor probabilidad de entrar en la prostitución y mayor probabilidad de sufrir revictimización, en este caso como víctima de violencia por parte de la pareja.

Pero los efectos y traumas del abuso sexual no quedan ahí, ya que del mismo modo que la fisiología y comportamiento de los niños y niñas, la estructura afectivo-emocional, expresiones emocionales, pueden llegar a sufrir un impacto negativo ocasionándoles usualmente síntomas clínicos como, pérdida de autovaloración (la persona a partir de sus esquemas tiene una representación de si mismo en imagen, concepto y percepción que es disminuida, negativa e infravalorada), el niño puede sentirse diferente, rechazado o no querido (sentimientos de soledad), también pueden estar presentes sentimientos de tristeza, sentimientos de ineptitud, desesperanza (la persona siente demasiadas presiones internas acompañadas de pensamientos de no poder hacer nada), sentimientos de indefensión, vergüenza, aislamiento, odio, resentimiento, hostilidad, agresividad, miedo generalizado, fobias, histeria, stress difuso, falta de control emocional e irritabilidad que generalmente es uno de los síntomas principales que se pueden presentar en niños y adolescentes, desbordando como consecuencia hacia una depresión crónica, llegando inclusive a culparse a sí mismo por el abuso sufrido y a considerar e intentar el suicidio u otras conductas autodestructivas que a su vez dejan secuelas en la vida posterior de los sujetos abusados, ocasionando además disfunciones en la integridad del individuo tanto en las funciones cognitivas y conductuales de manera tal que las consecuencias de la vivencia puedan llegar a permanecer o incluso, puedan agudizarse con el tiempo, hasta llegar a configurar patologías definidas puesto que las alteraciones afectivo-emocionales no conocen edades y por tanto pueden presentarse con similares síntomas y severidad que en los adultos.

En suma, se llega a subrayar la importancia de desarrollar capacidad de protección adecuada en los niños y niñas en contra del abuso sexual, la prostitución infantil, tráfico de menores, de la explotación sexual comercial y otras

formas de maltrato, no podemos esperar que este tipo de eventos continúen dañando la integridad de los niños, es momento de dar lugar a la aplicación de programas de prevención, con base científica dirigidos a aplacar este mal que prácticamente ha rebasado los márgenes de la moral y está dañando lo más preciado del ser humano: la valía de su integridad.

## **CAPÍTULO II**

### **OBJETIVOS**



#### **2.1 OBJETIVO GENERAL.**

Desarrollar habilidades cognitivas y comportamentales, frente a situaciones de riesgo de abuso sexual a través de la aplicación de un programa de prevención, dirigido a niños y niñas del cuarto y quinto nivel del ciclo primario de un colegio fiscal.

#### **2.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS.**

Desarrollar en los niños y niñas del cuarto y quinto nivel del ciclo primario de un colegio fiscal, habilidades de **confrontación asertiva** dirigidas a situaciones de riesgo de abuso sexual.

Mejorar en los niños y niñas del cuarto y quinto nivel del ciclo primario de un colegio fiscal, **el autoconcepto**, frente a los factores de riesgo que conllevan al abuso sexual.

Desarrollar en los niños y niñas del cuarto y quinto nivel del ciclo primario de un colegio fiscal, habilidades de **comunicación asertiva**, frente a las situaciones de riesgo de abuso sexual.

Establecer la **relación entre las habilidades de comunicación asertiva, confrontación asertiva y autoconcepto** en los niños y niñas pertenecientes a cuarto y quinto nivel del ciclo primario de un colegio fiscal, frente a situaciones de riesgo de abuso sexual.

## **CAPÍTULO III**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **3.1 SÍNTESIS HISTÓRICA.**

El abuso sexual de menores fue aceptado en muchas ciudades antiguas; según Martínez y De Paul (1993) ya en ciudades como en Grecia, Roma, se daba lugar a que los adultos usaran sexualmente a los niños y jóvenes, incluso existían casas de prostitución donde se ofrecían sus servicios.

Babilonia no estaba exenta de tales actos, ahí predominaba la explotación sexual mientras que por el lado de Egipto los niños eran violados como practica religiosa, hechos que sucedían antes de la monarquía.

Luego de Cristo éstas prácticas sexuales se mantuvieron en Roma, desde los sirvientes de la casa y los padres de los menores abusaban sexualmente de ellos. Si bien en el transcurso del tiempo estas prácticas no desaparecieron, los mismos fueron encubiertos cada vez más por el silencio de las víctimas, a través de la época de las cruzadas, guerras y enfrentamientos bélicos, para satisfacer las demandas sexuales de caballeros, combatientes, etc.

Después de un largo periodo de tiempo, recién en los años 50 Kensey afirmó que el 20% de las mujeres habían sufrido abusos en la infancia.

La relevancia que tiene en este tiempo el tema de la sexualidad según Finkelhor (1987), se debe al trabajo conjunto de dos grupos, como son los protectores de los niños y los movimientos feministas, quienes han creado la legitimación profesional y oral de este problema, pero indudablemente que el tema de

sexualidad y el abuso sexual causa vergüenza aun y ello hace que la gente tenga temor a denunciar los casos.

Los estudios acerca del tema en nuestro país son muy pocos, según algunas investigaciones de la UNICEF, SAN GABRIEL en 1991, nos mencionan que desde el imperio del Tawantinsuyu, se sufrieron crueles abusos utilizando a niños para satisfacer a los dioses, tal hecho continuó en la época de la colonia y ya en la República estos actos se sucedieron sin mayores cambios (en Paucara,1998)

Si bien en nuestro medio el abuso sexual se constituye en uno de los delitos más graves ante un niño, el mismo cuenta con muy pocos estudios profundos e institutos al servicio y atención de este tipo de problemas, la ausencia se nota más aun si nos referimos a programas de prevención para el abuso sexual infantil. El abuso sexual tiene una corta historia como objeto de estudio de profesionales e investigadores. Hasta hace poco las denuncias de los niños de ser objeto de abusos sexuales eran interpretadas como maliciosas o, más comúnmente, como el producto de la imaginación infantil, como una dificultad de diferenciar entre los deseos sexuales y la realidad. (Glaser y Froh, 1988; en Gracia y Musitu, 1993).

En años recientes, se han dado cambios favorables y ahora hay mayor sensibilidad y respuesta a la realidad de este problema. De este modo los primeros países del continente Americano que abordaron y vieron la importancia del tema de la educación sexual en niños fueron Cuba en 1976, y después de mucho tiempo en Colombia en 1994, en Perú 1996 y luego otros países adoptaron una posición uniforme en contra del abuso sexual en niños y a favor de su prevención acompañado de un sustento y como medida urgente ante los miles de casos que se sucedían no solo de abuso sexual sino también de salud reproductiva, salud sexual, con el fin de mejorar la calidad de vida. (Pérez, 2001).

### **3.2 ANTECEDENTES.**

El maltrato y más específicamente el abuso sexual infantil se constituye en uno de los fenómenos que provoca mayor preocupación en la población mundial. Existen más abusos sexuales que los que nos imaginamos, el número de casos cada año asciende a millones pero el número de casos que no se reporta es aún mayor, ya que los niños tienen miedo de decirle a alguien lo que les pasó, y el proceso legal de verificar los informes es difícil. (A. A. C. A. P, 1998). Bolivia no está al margen, en nuestro medio seis de cada diez niñ@s y adolescentes son maltratad@s en su familia y tres de l@s mism@s son víctimas de abuso sexual en el ámbito familiar, escolar o laboral (Ministerio de Desarrollo Humano & UNICEF, 1997).

La alarma mundial inicia un trabajo arduo en contra de este tipo de actos, y profesionales en el área emprenden estudios acerca de las causas y consecuencias del abuso sexual. También la tarea se ve reflejada cuando en Europa y Norteamérica la educación de la sexualidad se pone en marcha como una materia transversal y necesaria para favorecer al **potenciamiento personal** y desarrollo de los niños y adolescentes.

Los primeros intentos para llevar adelante programas preventivos para el abuso sexual infantil aparecen recién en 1980, en los Estados Unidos, (Nogueiras, Bezemer y cols, 1994), más tarde Cantón y Cortez, en 1997 realizan un análisis de las características óptimas de este tipo de programas, e indican que el marco conceptual es el del fortalecimiento, refiriendo que la mejor defensa para el niño es el grado de conocimiento acerca del abuso sexual, el sentido de propiedad de sí mismo y los recursos de apoyo y protección disponibles, encaminando a los programas a enseñar a niñ@s formas de resistirse y escapar del abuso sexual y promover la revelación. Paralelamente Europa en 1984 era escenario del conocido programa KIDSCAPE, Elliot (1992) a través del mismo consideró que la prevención del abuso sexual infantil se da por medio de la educación. Bandura

(1977) por su parte encontró que un programa de modelado produce resultados superiores en comparación a programas que son meramente instruccionales o a través de charlas y conferencias, a ello Elliot (1992), refiere que los niñ@s pequeños aprenden más rápido mediante el juego de roles y el modelado mismo. (Pérez y Sánchez, 2001).

El tema de sexualidad y abuso sexual en América Latina, recientemente introducido como una especie de alarma hacia la sociedad, ha sido poco abarcado por los estudiosos, son pocos los trabajos realizados y los mismos en su mayoría fueron realizados en los últimos años, debido a la necesidad de propuestas que den solución y punto final a tan crueles crímenes y abusos en contra de los niñ@s.

Uno de los estudios realizados en este ámbito es el de Paucara (1998) titulado "Niveles de autoestima, relaciones familiares y sociales en niñas víctimas de abuso sexual", teniendo la misma una visión más de tipo terapéutica mediante una previa recolección de datos para llevar a cabo intervención psicológica después del abuso. Un trabajo que toma como punto de partida el hecho de proponer un programa integral de prevención del maltrato infantil por abuso sexual, es el realizado por Mariscal y Gutiérrez (1998) quienes mediante un trabajo de tipo cualitativo procuran lograr la prevención, ante el abuso, trabajando de manera conjunta con padres y niños, haciendo énfasis en conocer los factores de riesgo que se dan lugar en el mismo seno de la familia, a su vez dan a conocer algunos puntos principales para poder llevar a cabo un proceso de prevención. También León y Rakela (1996) emprenden un estudio exploratorio y descriptivo acerca de los posibles factores de riesgo que inciden en el maltrato de menores por abuso sexual en el contexto familiar, se centra en el estudio de los agresores y otros factores que intervienen en la etiología de ésta problemática. A ello se puede agregar la labor importante que se da lugar en países hermanos como es el caso de Perú donde expertos como Pérez y Sánchez, han investigado y trabajado en el tema de la prevención del abuso sexual infantil, editando textos como también

videos útiles para este tipo de trabajo, produciendo programas educativos con el auspicio del ministerio de salud e instituciones encargadas de velar por la niñez, de difusión no solo en el país vecino si no también en otros países de Latinoamérica.

### **3.3 MODELO TEÓRICO**

Según Mahoney (1983, en Chávez 2002), modelo es aquella forma de representar la realidad que dará lugar a un paradigma el cual es una representación sistematizada que puede basarse en la experiencia y que representará de manera sistematizada el modelo.

El enfoque con el que se desarrolla el presente trabajo es el modelo Cognitivo Comportamental, el mismo que es relativamente nuevo y que de acuerdo a la realidad y procesos de cambio en el mundo, se considera a este modelo, el más idóneo para emprender este trabajo, puesto que no se detiene a indagar o divagar acerca de la vida de las personas, no desintegra al ser humano por partes para estudiarlo, más bien parte de una concepción integral entre cognición, emoción y conducta las mismas que conforman un triada indivisible reuniendo en un mismo espacio tanto los aspectos cualitativos y cuantitativos en lo referente al proceso del desarrollo humano y a su vez del entorno en el que éste se da lugar. Actualmente los veloces cambios y mayores exigencias del entorno, están produciendo cada vez, mayor déficit en relación a repertorios de comportamiento y más específicamente de capacidad de afrontamiento en el ser humano. Este desfase entre las demandas del entorno y los repertorios comportamentales del hombre, muestra que no solo hay que trabajar en la cognición del individuo, si no que también debe llevarse a cabo un proceso de entrenamiento de habilidades con las cuales se pueda hacer frente a los mencionados cambios, los niveles de competitividad se han incrementado, y solo las destrezas, habilidades adquiridas y

utilizadas efectivamente por las personas son las que determinarán su alcance de logros o fracasos. (Calderón, 2001)

Desde esta perspectiva Cognitivo-Comportamental se plantea la dialecticidad del objeto de estímulo definiéndolo como el espacio interrelacional donde convergen las características biofísico, cognitivo, comportamental, emocional y ambiental. El hecho de que cobre importancia la realidad psicofísica permite la integración de variables intercurrentes (procesos fisiológicos) y mediacionales (procesos cognitivos) en la relación sujeto-contexto; así como también el concepto de contingencia entendidas como discontinuidades en la interacción que fortalecen el aprendizaje o lo modifican por estar mediadas por estructuras de significado cognitivo personalizado. (Velasco, 2000 en Chávez 2002).

En suma, Cognición (la forma de cómo se dinamiza toda la estructura interna llamada: de conocimiento, estructura psíquica y estructura mental); Emoción (el manejo de todo el componente emocional) y Conducta (el comportamiento en el espacio de afrontar al contexto) forman una unicidad indivisible, las mismas permiten tener una visión clara y más objetiva entre lo que el sujeto piensa, siente y hace en relación a su entorno.

De otro lado, Caballo (1998), es uno de los expertos que afirma que en la actualidad el ser humano requiere de mayores habilidades, refiere además que el entrenamiento de habilidades sociales (EHS) es una de las técnicas de terapia de conducta que más se utilizan en la actualidad. Ésta sigue siendo un área de continua investigación y aplicación, cuyo origen se atribuye con frecuencia a Salter (1949), y a su libro *Conditioned reflex therapy*, menciona además que Wolpe (1958) utilizó por primera vez el término "Conducta asertiva", que luego llegaría a ser sinónimo de habilidad social. El entrenamiento en habilidades sociales (EHS) se podría definir como un enfoque general de la terapia dirigido a incrementar la competencia de la actuación en situaciones críticas de la vida" (Goldsmith y Mc

Fall, 1975: en Caballo, 1998), o como "un intento directo y sistemático de enseñar estrategias y habilidades interpersonales a los individuos, con la intención de mejorar su competencia interpersonal individual en clases específicas de situaciones sociales" (turrán, 1985: en Caballo, 1998), de esta manera se ve la necesidad de que a partir de los trabajos en Psicología se tomen en cuenta este tipo de entrenamiento y desarrollo de habilidades, importantes para el buen crecimiento integral de la persona.

Tales consideraciones no pueden ser dejadas de lado, más aun tratándose de un programa de prevención para el abuso sexual infantil, donde evidentemente, si se quiere lograr más y mejores repertorios de conducta que se constituyan en factores protectores para los niños ante este riesgo, deberá tomarse en cuenta un entrenamiento efectivo de las capacidades requeridas, paralelamente la cognición es otro elemento a trabajar de manera imprescindible para que los niños puedan comprender y asimilar este tipo de procesos. Por tanto el abordaje hacia el ser humano como una unidad indivisible y en constante interacción con el entorno debe ser integral, desarrollando las capacidades cognitivo comportamentales del sujeto incrementando y mejorando favorablemente en él, destrezas y habilidades de afrontamiento que le permitan desempeñarse eficazmente ante las demandas cada vez más exigentes del mundo.

Actualmente según Calderón (2001), se habla de estilos de comportamiento, estilos cognitivos y estilos atribucionales. El autoconcepto, o los cambios respecto a éste están relacionados con la retroalimentación que el individuo recibe y confronta de la sociedad. Los cambios atribucionales han marcado categorialmente las formas de desarrollar modelos teórico-metodológicos en los que el estudio de la atribución va más allá de la teoría del significado, incluyendo, mas bien, la influencia de la atribución en el propio comportamiento y sus respectivas contingencias.



A su vez, refiere que frente a este panorama, cuando hablamos del cambio comportamental, no nos referimos a un mayor número de o cantidad de repertorios de conductas, sino a repertorios con mayor calidad de respuesta; asimismo, cuando hablamos de cambios en la forma de pensar tampoco nos referimos sólo a aumentar el contenido de información, sino a cambios en el proceso mismo del razonamiento a través de su aplicación a un mayor afrontamiento. En suma el autor en base a una perspectiva del avance de las ciencias cognitivas comportamentales sugiere algunas recomendaciones, entre ellas:

-Debe tomarse en cuenta el entorno de los cambios y las transformaciones sociales, culturales, económicas y otras ligadas a la generalización de la información del conocimiento.

-Las ciencias al servicio del ser humano, tienen que adoptar una perspectiva humana, de cooperación y solidaridad, enmarcadas en la disminución o eliminación de las desigualdades e injusticias a favor de una democratización de los beneficios de la ciencia y tecnología en la búsqueda de soluciones para superar los problemas de la pobreza y del medio ambiente.

-El desafío científico se enmarca en una configuración de espacios y objetivos de estudio hacia la solución de problemas del contexto, aunque estas categorías suenen a utopías, los derechos del ser humano deben permanecer vigentes, sin perder la dimensión de los mismos.

-Es un error identificar lo no observable con conceptos de sobre-significado, pero tampoco debemos pensar que la construcción de la ciencia solo se trata de hechos observables. Si prestamos la debida atención, podemos darnos cuenta que el objeto de la ciencia no es cada cosa en sí misma sino la relación entre hechos capaces de provocar hechos en un espacio interactivo.

Estas son solo una parte de las consideraciones y recomendaciones que Calderón (2001) presenta hacia el avance de las ciencias **cognitivo-comportamentales**, donde finalmente menciona que la verdadera contribución científica, tanto de teorías y métodos en sus resultados alcanzados, debe permitir que el fenómeno o hecho estudiado pueda ser transformado o modificado para mejorar el bienestar del ser humano y la sociedad como fin ulterior de la ciencia.



### **3.3.1 CONSIDERACIONES ACERCA DEL ABUSO SEXUAL**

Son numerosas las definiciones para abuso sexual debido a la complejidad que encierra, para tal propósito primero se debe tener en cuenta que el abuso sexual es considerado como una forma de maltrato infantil. (National Center on Child Abuse and Neglect, 1981: en Gracia y Musitu, 1993). Martínez y de Paul (1993) definen el maltrato infantil como todo acto de violencia, ocasional o no, que atente contra la integridad física o psíquica del niño, afectando su desarrollo. Las definiciones más restringidas incluyen únicamente el maltrato físico intencional y severo, otras más amplias incluyen todo aquello que pueda interferir en el desarrollo óptimo del niño. (Gracia y Musitu, 1993). El maltrato infantil recae especialmente sobre las niñas por la discriminación social que coloca al sexo masculino por encima del sexo femenino, especialmente cuando se trata de abuso sexual, ya que las niñas, y en menor medida los niños, son violentadas sexualmente, sometidas por el poder de adultos quienes las degradan y mellan su condición de personas (UNICEF, 1997).

Según Martínez & de Paúl (1993), el maltrato infantil por abuso sexual se define como: la participación del niño en actividades sexuales que no puede comprender, para las que no está preparado por su desarrollo, a las que no puede otorgar su consentimiento y que violan los tabúes sociales y legales.

Abuso sexual infantil podría considerarse también a: cualquier conducta de tipo sexual con un niño, llevada a cabo por un adulto o por otro niño con una diferencia de más de cinco años. Todo acto o tocamientos con claro significado sexual (genitales, nalgas, ano, senos, besos en la boca), mostrarse desnudo frente al niño o pedirle que toque su cuerpo (especialmente sus genitales), mirar a una niña cuando se esta bañando o desvistiendo, procurándose placer sexual. Frecuentemente estos actos se apoyan en amenazas dirigidas a los niños para que no comuniquen lo sucedido a otras personas, con frases como, "no le cuentes

a nadie", "si le cuentas a tu mamá se pondrá muy triste", "si le cuentas a tu mamá te mato" o "la mato" (Elliot, 1986; Finkelhor, 1987; Rosenzweig, 1990 y Sánchez, 1992; citados por Pérez y Sánchez, 2001), similares consideraciones se encuentran en Vargas C. y Cols (1996), Schroeder y Gordon (1991), Gracia y Musitu (1993).

En el presente estudio se entenderá al abuso sexual infantil como: los contactos e interacciones entre un niño@ y un adulto cuando el adulto (agresor) usa al niño@ para estimularse sexualmente él mismo, al niño o a otra persona. El abuso sexual puede ser también cometido por una persona menor de 18 años cuándo esta es significativamente mayor que el niño@ (víctima) o cuando el agresor está en una posición de poder o control sobre otro. (National Center of Child Abuse and Neglect , 1978; en Save the Children, 2001).

Existen diferentes clasificaciones de tipos de abuso sexual infantil, Vargas y Cols (1996) dan a conocer una clasificación de los tipos de abuso sexual dividiéndolos en dos grupos:

Abuso sexual con contacto: se trata de comportamientos que involucran el contacto físico con la boca, pechos, genitales, ano, o cualquier otra parte corporal de un niño, cuando el objeto de dicho contacto es la excitación o satisfacción sexual del agresor, o forma parte de algún ritual de ciertas sectas religiosas. Incluye el tocar o acariciar, como también la penetración genital, anal u oral.

Abuso sexual sin contacto: practicado a través de comportamientos que no implican contacto físico con el cuerpo del niño, pero que sin duda repercuten en su salud mental, al igual que en las víctimas de un abuso con contacto. Aquí se dan comportamientos como, exhibirse con fines sexualmente insinuantes, masturbarse en presencia de un niño@, producir material pornográfico con el menor, mostrarle material pornográfico, espialo mientras se viste o baña, dirigirle repetidos

comentarios seductores o sexualmente explícitos, realizar llamadas telefónicas obscenas.

Así también Coulborn Farrel (1993), realiza una clasificación o tipificación del maltrato infantil por abuso sexual que incluye las siguientes categorías:

1. Abuso sexual sin contacto físico: comentarios del agresor al niño, exposición de órganos sexuales, voyeurismo, mostrarle material pornográfico a un niño, inducir a un niño a desvestirse o masturbarse.
2. Contacto sexual: toque de las áreas íntimas de un niño, inducir al niño a que toque las partes íntimas del agresor, frotamiento de genitales contra el cuerpo vestido o desnudo del niño.
3. Penetración digital o de objetos: penetración del dedo u objetos del agresor en la vagina o ano de la víctima o viceversa.
4. Sexo oral: lamidas, mordidas o succión de los senos, cunnilingus, fellatio, anolinguis.
5. Penetración con pene: vaginal, anal o relaciones sexuales con animales.

Para Gracia y Musitu (1993), entre las formas más comunes de abuso sexual se encuentran, aunque no se limitan: incesto (actividad sexual con familiares cercanos), estimulación sexual (caricias, masturbación...), vejaciones, violación, exhibicionismo, pedofilia, y explotación sexual (prostitución, pornografía...).

En la mayoría de los casos, el abuso sexual es realizado por personas cercanas a los niños, personas que conocían y en las cuales confiaban ya sean miembros de su familia, personas a cargo de su cuidado o encargados de su formación. Al ser personas conocidas por el niño o la niña, pueden ejercer control sobre su víctima por medio de amenazas, recompensas o persuasión (Academia Americana de Pediatría, 1997). Medios de comunicación nacionales, específicamente la red ATB en su noticiero central, recientemente da a conocer cifras por demás alarmantes

en relación a este punto, donde se menciona que 9 de cada 10 niños violados fueron víctimas de personas conocidas.

### **3.3.2 ABUSO SEXUAL Y SUS CONSECUENCIAS.**

#### **3.3.2 a)-CONSECUENCIAS DEL ABUSO SEXUAL INFANTIL A CORTO PLAZO**

Varias investigaciones realizadas muestran que las víctimas de abuso sexual evidencian problemas significativos. Si bien es difícil establecer criterios generales sobre las consecuencias específicas del abuso sexual infantil, a corto plazo se destacan según Browne y Finkelhor (1986), reacciones de miedo, ansiedad, depresión, odio y hostilidad. También se hallan incremento en conductas sexuales o preocupación en problemas sexuales (Browne y Finkelhor, 1986; Einbender y Friendrich, 1989; Friedrich, Urquiza y Beilke, 1986; Puercell, Beilke y Friedrich, 1986; White, Halpin, Strom, y Santilli, 1986: en Schroeder y Gordon, 1991).

Por su parte Save the Children (2001) muestra una clasificación más detallada y con algunas consideraciones importantes al estudiar las consecuencias del abuso a corto plazo:

#### Físicas:

Pesadillas y problemas de sueño.  
Cambio de hábitos de comida.  
Pérdida de control de esfínteres.

#### Conductuales:

Consumo de drogas y alcohol.  
Conductas autolesivas o suicidas.  
Hiperactividad.  
Bajada del rendimiento académico.

### Emocionales:

Miedo generalizado.

Agresividad.

Culpa y vergüenza.

Aislamiento.

Ansiedad.

Depresión, baja autoestima y sentimientos de estigmatización.

Rechazo al propio cuerpo.

Síndrome de stress postraumático.

### Sexuales:

Conocimiento sexual precoz o inapropiado de la edad.

Masturbación compulsiva.

Exhibicionismo.

Problemas de identidad sexual.

### Sociales:

Déficit en habilidades sociales.

Retraimiento social.

Conductas antisociales.

De entre las consecuencias a corto plazo Save the Children (2001) recalca un fenómeno importante: el Síndrome de Acomodación al abuso sexual infantil, que tiene muchos paralelismos con el Síndrome de Estocolmo y que incluye cinco fases:

Impotencia. Los niños víctimas de abuso sexual generan un fenómeno de indefensión aprendida, puesto que sus intentos por evitar el abuso resultan vanos. Poco a poco dejarán de intentarlo siquiera.

Mantenimiento del secreto. La manipulación y la amenaza a la que son sometidos les obliga a mantener, sobre todo, en los casos de abuso intrafamiliar una doble vida para mantener el secreto y evitar la revelación.

Entrampamiento y acomodación. Si el abuso se prolonga en el tiempo, el niño poco a poco irá asumiendo el papel de pareja del agresor.

Revelación espontánea o forzada. Cuando se llega a la revelación, suele ocurrir con un igual, pudiéndose producir bien de manera espontánea o bien forzada por un adulto al valorar los indicios.

Retracción. Si no hay una intervención efectiva, incluso habiéndola, la retracción es frecuente, por culpa, vergüenza o miedo.

Las consecuencias asociadas al abuso sexual tienen que ver igualmente con el Síndrome por Estrés Postraumático. Es importante recordar que algunos niños pueden vivir un abuso sexual y permanecer asintomáticos, es decir, no mostrar signo alguno de trauma. El motivo puede ser desde la propia vivencia del niño (que según su edad y la ejecución del abuso, puede no percibirlo como una agresión) a un fenómeno de bloqueo pasajero. Por eso, es fundamental hacer seguimiento a los niños víctimas de abuso sexual, presenten o no una sintomatología.

Otra característica especial es el "síndrome de mercancía dañada" al que hace referencia Coulborn Farrel (1993) que se caracteriza por baja autoestima, sintomatología depresiva, tendencias suicidas y hostilidad e impotencia, surge por la estigmatización y condena del medio.



### **3.3.2 b)-CONSECUENCIAS DEL ABUSO SEXUAL INFANTIL A LARGO PLAZO**

Se refiere a consecuencias de la vivencia que permanecen o, incluso, pueden agudizarse con el tiempo, hasta llegar a configurar patologías definidas. Entre los efectos a largo plazo la sintomatología depresiva parece ser muy frecuente, así como los síntomas de ansiedad, problemas en el funcionamiento sexual y una disminución significativa en la autoestima de la víctima asociada con conductas autodestructivas e intentos de suicidio, ataques de angustia, sentimiento de soledad, problemas en las relaciones interpersonales y familiares, mayor tendencia a ser abusadas física y sexualmente en sus relaciones futuras, problemas importantes en el funcionamiento sexual, mayor insatisfacción sexual, ansiedad y culpa sexual. Todo ello puede producir la evitación de las relaciones sexuales o una actividad sexual compulsiva y promiscua (Finkelhor, 1986; Coulborn Farrel, 1993; Martínez y de Paúl, 1993).

Un estudio en víctimas de abuso sexual mujeres, según Schroeder y Gordon (1991) revela que al llegar a adultas las mismas presentan depresión, conducta autoagresiva, desordenes alimenticios, ansiedad, baja autoestima, abuso de sustancias, tendencia a revictimarse, problemas de relacionamiento y disfunciones sexuales. A su vez Save the Children (2001) presenta la siguiente clasificación acerca de los efectos del abuso sexual a largo plazo:

#### **Físicas:**

Dolores crónicos generales.

Hipocondría o trastornos psicosomáticos.

Alteraciones del sueño y pesadillas recurrentes.

Problemas gastrointestinales.

Desórdenes alimentarios, especialmente bulimia.

### Conductuales:

Intentos de suicidio.  
Consumo de drogas y alcohol.  
Trastorno disociativo de identidad.

### Emocionales:

Depresión.  
Ansiedad.  
Baja autoestima.  
Síndrome de estrés **postraumático**.  
Dificultad para expresar sentimientos.

### Sexuales:

Fobias sexuales.  
Disfunciones sexuales.  
Falta de satisfacción sexual o incapacidad para el orgasmo.  
Alteraciones de la motivación sexual.  
Mayor probabilidad de ser violadas. En un estudio se recogió que era 2,4 por cien más probable que una mujer víctima de abuso sexual infantil fuera después violada.  
Mayor probabilidad de entrar en la prostitución. En un estudio realizado sobre 200 prostitutas, el 60 por cien de ellas habían sido abusadas sexualmente cuando eran niñas.  
Dificultad para establecer relaciones sexuales, autovalorándose como objeto sexual.

### Sociales:

Problemas de relación interpersonal.  
Aislamiento.  
Dificultades de vinculación afectiva con los hijos.

Mayor probabilidad de sufrir revictimización, como víctima de violencia por parte de la pareja.

En suma, la atención que se le ha de proporcionar a un niñ@ víctima de abuso sexual no debe únicamente centrarse en el cuidado de sus lesiones sino debe ser coordinada entre los distintos profesionales prestando atención psicológica, dándole un seguimiento a corto y medio plazo y proporcionando atención y apoyo al menor y a la familia.

El papel de la familia es esencial en la recuperación del niño, si le creen y lo apoyan, constituyéndose en modelo y referente afectivo alternativo, el menor se recuperará antes y mejor que en caso contrario. (Pérez y Sánchez, 2000; Save the Children, 2001).

Para prevenir estas consecuencias, es importante conocer los factores de riesgo del abuso sexual infantil. Finkelhor (1986), en base a varias investigaciones que realizó en Estados Unidos afirma que el abuso sexual infantil está presente en todas las clases sociales y en diferentes circunstancias familiares. Las mujeres son más vulnerables a sufrir abuso sexual en cualquier edad, con una mayor incidencia en el caso de niñas con pocos amigos durante su infancia. Este autor menciona las siguientes características en relación con las familias incestuosas: a) Teoría del aislamiento social, b) Teoría de la confusión de papeles (el adulto coloca al niño en un papel sexual adulto) y c) Teoría del ambiente de abandono (el incesto puede ocurrir como respuesta al miedo al abandono).

De acuerdo a una investigación realizada en Bolivia, por León y Rakela (1996), todos los agresores tenían una familia constituida, con instrucción básica y con empleos que no les permitían satisfacer plenamente sus necesidades básicas, ni poseían bienes propios y en la mayoría de los casos vivían hacinados. La mayoría no había recibido orientación sexual y no se encontraba satisfecho con su pareja

actual. Al momento de la agresión, la mayor parte de las niñas tenían 13 años y habían sido sobornadas, amenazadas o habían recibido privilegios.

Considerando las graves consecuencias que puede tener el abuso sexual infantil, especialmente cuando los generadores de resiliencia no están potenciados, es importante actuar preventivamente.

### **3.3.3 PREVENCIÓN**

Según el SEDRONAR, (2001) una revisión de conceptos sencillos encontrados en el diccionario refiere a la prevención como, preparar con anticipación las cosas necesarias para un fin, también, conocer con anticipación un daño o perjuicio para intentar evitarlo. Entonces se puede decir que prevenir es anticiparse, actuar para evitar que ocurra algo que no queremos que pase. Es conocer con anticipación un daño o perjuicio para intentar evitarlo. La prevención es un conjunto de acciones de información, orientación y educación, refiere Anicama (2001), quien se dedica al área de la prevención de las adicciones, su artículo incluye: La filosofía que acompaña estos esfuerzos es que, es mejor, en todos los sentidos, prevenir que rehabilitar o tratar, a estos aportes se suma el de Buela-Casal y cols. (1997) quienes refieren que, la prevención es siempre presente, el verbo "prevenir" se debe conjugar siempre en presente, pues en el futuro puede ser demasiado tarde. Una vez que una determinada patología se apodera de un individuo, sólo se podrán llevar a cabo estrategias de intervención paliativas, pero la enfermedad ya está ahí.

### **3.3.4 PREVENCIÓN DEL ABUSO SEXUAL**

Schroeder y Gordon (1991), mencionan que enseñar a los niños niveles personales de seguridad ha significado un comienzo en el incremento de un aspecto de la educación sexual, para ello es importante tomar en cuenta el nivel

de desarrollo cognitivo de los niños, para que exista una buena asimilación. A ello sustentan que como ejemplo se tiene a los preescolares que de alguna manera aun no logran comprender que alguien que ellos aman pueda lastimarlos (Conte, Wolf y Smith; en Schroeder y Gordon, 1991); así también en entrevistas con violadores, indicaron que estos son extremadamente sofisticados al desensibilizar a sus víctimas y que utilizan típicos trucos para intimidar a los niños. Lastimosamente también en esa parte se encuentran deficiencias en los programas de prevención.

Haciendo referencia a Repucci y Haugaard, (1989), Schroeder y Gordon, (1991) mencionan además que algunos programas pueden tener efectos negativos, como el incremento de frecuencia con el cual los niños interpretan negativamente situaciones comunes, (bañarse, mimar, exámenes físicos), diciendo "NO" a cualquier cosa y a cualquiera.

Según evaluaciones recientes realizadas a distintos programas de prevención para ver su efectividad, (Miller-Perrin y Húrtele, 1988; en Schroeder y Gordon, 1991), sugieren que los programas para niños pequeños deben enfocarse en el cuidado y protección de las partes privadas, clasificándolos como: "buenos toques", "malos toques" y "toques confusos", este último concepto resulta difícil para los niños, pero se pueden instalar unas técnicas conductuales como: modelos, guías, prácticas y un esfuerzo de responsabilidades apropiadas que hacen al programa más efectivo y esto es verdad, aseveran.

Martínez y de Pául (1993) retoman el modelo médico y plantean tres niveles de prevención del maltrato infantil:

Prevención primaria: pretende reducir las situaciones de riesgo que puedan afectar a la interrelación familiar. Ésta comprendería diferentes niveles de acción: medidas dirigidas a la sociedad y comunidad en general, a las parejas o las

familias en diferentes períodos del ciclo vital, al individuo y también a los profesionales.

Prevención secundaria: pretende detectar familias y niños en situación de riesgo.

Prevención terciaria: busca reducir las consecuencias generadas por el maltrato y mejorar la calidad de vida de las personas afectadas.

Save the children, (2001) refiere que cuando se habla de prevención, es importante diferenciar distintos niveles, diferencian tres:

1. Prevención primaria. Es toda intervención con población general (padres, niños y niñas, profesionales, etc.) que tiene como fin incrementar sus conocimientos y proporcionarles pautas de relación positivas y de autodefensa. Se trabaja cuando el abuso todavía no ha ocurrido, favoreciéndose su detección. Es la labor de prevención más eficaz puesto que -de tener éxito- reduciría la incidencia de los casos de abuso sexual infantil.

2. Prevención secundaria. En este campo se trabaja con las llamadas "poblaciones de riesgo", personas que por sus características o circunstancias están sujetas a un mayor riesgo de sufrir un abuso sexual. Todo niño o niña está en riesgo de sufrir abuso sexual, pero en el caso de menores pertenecientes a determinados colectivos aquél aumenta. Nos referimos concretamente a:

- Niños institucionalizados.
- Niños con discapacidad física o psíquica.
- Niños hijos de mujeres jóvenes.
- Niños en situación de pobreza.
- Niños que viven en familias desestructuradas.
- Niños que viven en familias donde ha habido experiencias previas de abuso.

3. Prevención terciaria. Se trabaja cuando ya ha tenido lugar el abuso, tanto con la víctima -para que no vuelva a sufrirlo, proporcionándole pautas de autodefensa, además de una posibilidad de tratamiento psicoterapéutico y rehabilitación eficaz- como con el agresor para evitar su reincidencia.

Sánchez y Pérez, (1996); (en Sánchez y Pérez, 2001), coincidiendo con Schroeder y Gordon, (1991) indican que los programas de prevención deben ayudar a los niños a identificar señales de peligro a identificar conductas buenas, malas y confusas, a rechazar tocamientos que no deseen, a identificar sus partes privadas, a buscar apoyo del adulto, a no guardar algunos secretos determinados o a culparse del abuso sufrido.

La Asociación Mundial de Educadores (2001) menciona que la prevención del abuso sexual empieza con el conocimiento por parte de los niños de sus propias habilidades naturales, lo que ya saben y las experiencias que ya han tenido.

Los niños aprenden que pueden tener algún control sobre lo que pasa con sus cuerpos si les enseñamos y les mostramos con nuestra propia conducta, que en realidad sus cuerpos les pertenecen solamente a ellos. Las técnicas para prevenir el abuso infantil se deben aprender no solamente como ideas, sino como habilidades, hay que practicarlas. Parte de una educación preventiva efectiva incluye juegos de rol que den la oportunidad a los niños de saber como se sienten al decir que "no" en una situación difícil. Aseguran que los padres pueden hacer algo así en casa, pero es más eficaz un programa de prevención en el aula que dé a los niños la oportunidad de practicar estas habilidades para que las puedan utilizar si las necesitan. Del mismo modo que los niños no aprenden a montar en bicicleta, hablando o leyendo sobre el tema, los niños tampoco aprenden a prevenir el abuso infantil si no tienen oportunidades para practicar estas técnicas y sentirse cómodos con ellas.

### **3.3.5 ASERTIVIDAD Y ABUSO SEXUAL**

Vicente Caballo (1998), al igual que Michelson y Cols.(1987) refiere que los términos "conducta asertiva" y "conducta socialmente habilidosa" generalmente suelen utilizarse como sinónimos, ya en 1986 Caballo le asigna la siguiente definición: "La conducta socialmente habilidosa es ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo, de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas"

El término habilidad según Michelson, (1987) se utiliza para indicar que la competencia social no es un rasgo de personalidad, sino más bien un conjunto de comportamientos aprendidos y adquiridos.

Save the children, (2001) por su parte la define como, el modo de expresión de nuestras propias necesidades de forma serena, con la máxima objetividad posible y persiguiendo una comprensión mayor de uno mismo y de los demás.

Entre tanto según Gerardo Primero, (2000) cada persona tiene, en distinto grado, recursos y dificultades en habilidades sociales, en cada situación, con cada tipo de vínculo. Cuando existen dificultades, se generan problemas vinculares tales como:

- Relaciones que generan malestar.
- Soledad y escasez de vínculos.
- Conflictos interpersonales (familia, pareja, etc.).
- Timidez, ansiedad social, inhibiciones.
- Circuitos de comunicación negativa.

Estas dificultades suelen tener 3 causas posibles:

1 .-Déficit de conductas: no aprendimos las conductas adecuadas y entonces hacemos conductas menos eficaces, o no tenemos suficiente experiencia y las cosas nos salen "más o menos", o evitamos la situación y directamente no hacemos nada.

2.- Pensamientos negativos: evaluamos a las situaciones, a los otros, y a nosotros mismos y nuestros recursos. No siempre la evaluación es correcta, por eso es bueno poner a prueba nuestras creencias.

3.-Ansiedad y otras emociones negativas: nos impiden disfrutar de la comunicación y nos llevan a tener conductas inadecuadas.

Lazarus (1973); (en Padilla, 2001) fue uno de los primeros en establecer, desde una posición práctica clínica, las principales clases de respuesta o dimensiones conductuales que abarcaban las habilidades sociales / aserción, eran cuatro:

La capacidad de decir NO

La capacidad de pedir favores y hacer peticiones

La capacidad de expresar síntomas positivos o negativos

La capacidad de iniciar, mantener y terminar conversaciones.

Las habilidades de asertividad se mejoran aprendiendo, respetando los tiempos de cada persona. Aprender nuevas conductas para comunicarnos mejor. Evaluar en forma más realista las situaciones y nuestras capacidades, darnos cuenta de nuestras emociones y necesidades (miedos, deseos), para decidir lo que queremos hacer. Clarificar nuestros objetivos, y cómo actuar para llevar a cabo nuestros deseos. Vivenciar sentimientos más positivos cuando nos comunicamos, y generar experiencias que desmientan las expectativas negativas.

Para Sánchez, (1992) la conducta asertiva se define o es mejor comprendida por oposición a la inhibida y a la ansiosa, o pasiva y agresiva como las denominan Michelson y Cols. (1987). Es activa y está dirigida a un objetivo, busca ser eficaz para obtener resultados y adecuarse a las circunstancias, es clara en la expresión de los objetivos y firme en la intención de lograrlos.

Es no-agresiva: toma en cuenta los deseos y derechos de los demás, no impone la propia voluntad a la fuerza o de forma agresiva.

La conducta pasiva carece de acciones dirigidas al objetivo, o tiene acciones poco claras e inhibidas que no resultan eficaces. Generalmente respeta en exceso los deseos y derechos del otro, pero no toma contacto con los deseos ni defiende los derechos propios.

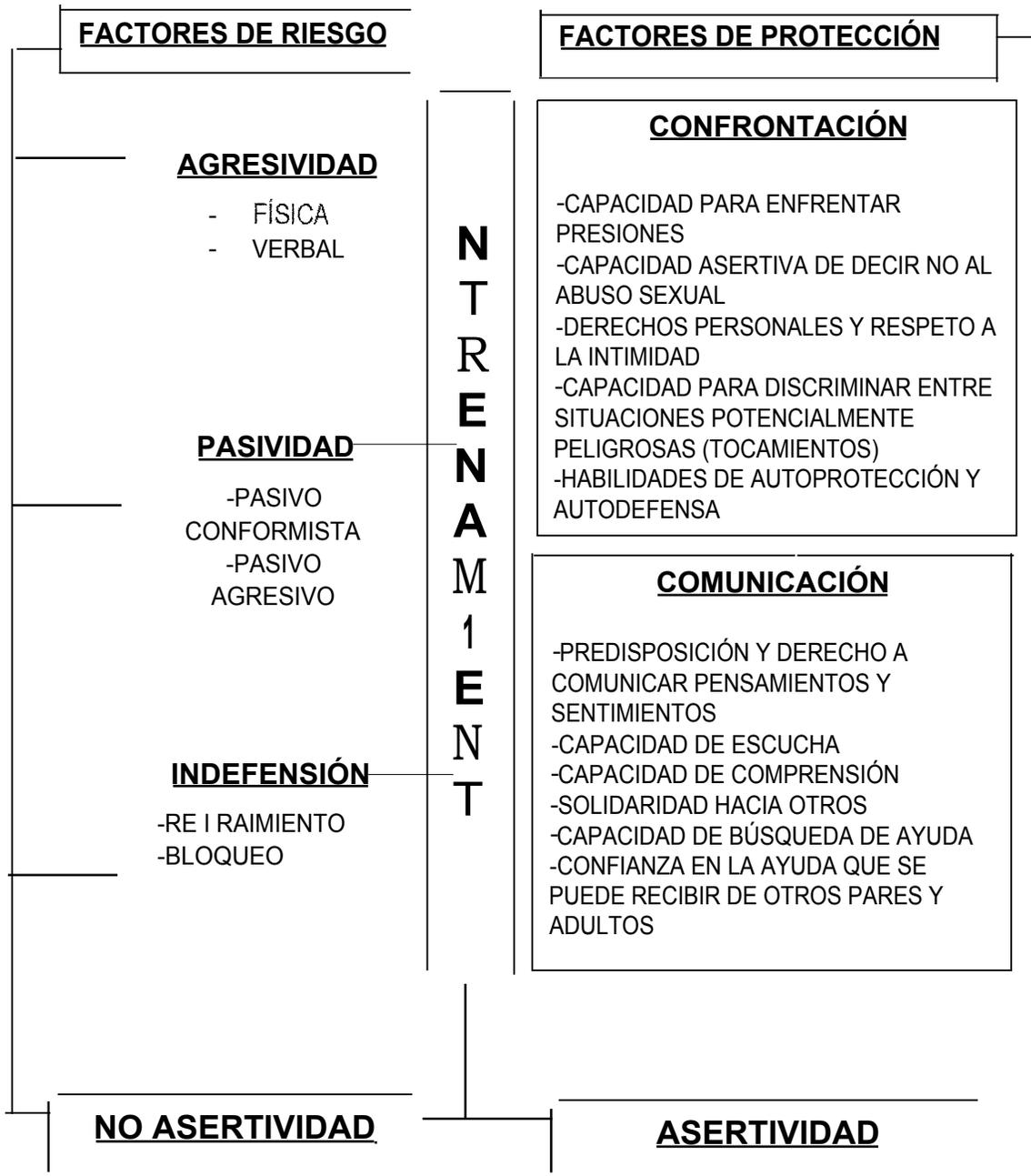
La conducta agresiva está dirigida a un objetivo, pero impone la propia voluntad en forma agresiva. Aunque puede resultar eficaz para obtener resultados, genera tensiones innecesarias y malestar en los vínculos, en los cuales la competencia y la lucha por el poder suelen desplazar a la cooperación y el afecto.

Caballo, (1998) hace referencia a una serie de técnicas cuya eficiencia en el entrenamiento de habilidades asertivas está muy bien sustentada, es el caso de "el ensayo de conducta", "el modelado", "el *coaching* o aleccionamiento", "la retroalimentación y el reforzamiento", además de técnicas asignadas como "tareas para la casa", cuya importancia es vital para el éxito del entrenamiento ya que el paciente debe realizar ejercicios de manera permanente aún en ausencia del terapeuta. De esta manera la importancia de la asertividad en relación al abuso sexual radica en la necesidad de los niños por aprender a defender sus derechos de manera efectiva, de expresar sus sentimientos y emociones y pueda lograr ser comprendido, de saber pedir ayuda en situaciones requeridas y de saber decir NO a circunstancias percibidas como dañinas para su integridad.

# MODELO TEÓRICO METODOLÓGICO ENTRE LA ASERTIVIDAD Y

## PREVENCIÓN DE RIESGO

### FACTORES DE RIESGO Y PROTECCIÓN FRENTE AL ABUSO SEXUAL INFANTIL



### **3.3.5 a)-HABILIDADES DE CONFRONTACIÓN ASERTIVA**

La mayor parte de los autores que hablan acerca de este concepto se reducen a definirlo como la capacidad de decir NO en situaciones de riesgo, en este trabajo el concepto Confrontación asertiva se lo desarrolla desde dos dimensiones que forman parte de una integralidad indivisible, lo cognitivo y lo comportamental, puesto que involucra la comprensión y asimilación de contenidos e ideas en la estructura de pensamiento, de razonamiento, en base a esquemas cognitivos, que a su vez deben reflejarse en la conducta o comportamiento como estrategias aprendidas que muestren el desarrollo y logro de esta habilidad que se constituye en uno de los factores protectores de mayor importancia para la prevención del abuso sexual. Por tanto en el presente estudio se entenderá a la confrontación asertiva como, la forma y contenido de expresión de no aceptación, de autocuidado y autoprotección frente a situaciones que atentan contra la integridad personal, procurándose estar lo más alejado posible de escenarios e indicios que denoten riesgo de abuso sexual. (Rivero, 2004)

Para Shelley M. Weber; (en Sánchez, 1992), la conducta asertiva es específica al individuo y a la situación. Sánchez, (1992) hace también referencia a Alberti y Emmons quienes señalan elementos útiles para la aplicación de la asertividad en relación a la confrontación del abuso sexual, puesto que promueve:

El actuar en beneficio personal: referido a la capacidad de tomar decisiones vitales, tomar la iniciativa, fijarse metas, trabajar para lograrlas, pedir ayuda a otros y participar en grupos sociales de manera cómoda.

El defenderse: incluye conductas tales como decir que no, poner límites al tiempo y energías personales, responder a críticas, expresar o defender la opinión propia.

El expresar honestamente los sentimientos: significa la habilidad para poder disentir, expresar enojo, expresar afecto, admitir miedo o ansiedad, ser espontáneo.

El ejercer derechos personales: relacionado con la competencia para expresar opiniones, trabajar para cambiar, para defenderse de violaciones que puedan sufrirse o ayudar a otras personas en situación similar.

Las estrategias y habilidades asertivas para la confrontación hacia el abuso o situaciones de abuso sexual deben ser trabajadas de manera eficiente. Como en todas las áreas de prevención, estas normas y conceptos carecen de valor si se quedan solamente como ideas. Los niños aprenden haciendo. Toda la investigación ha demostrado que estas normas se deben convertir en habilidades para poder proteger a los niños. Esto quiere decir que hay que practicar, hacer simulacros, y representar situaciones cotidianas. Esto puede resultarles difícil a los padres, de allí que sea tan importante que las escuelas participen en este proceso educativo. (Asociación mundial de educadores infantiles, 2001)

Ejemplo: Hay momentos o situaciones en las que los niños se quedarán solos, si el padre está en el baño y alguien llama a la puerta, o si está en el jardín y suena el teléfono.

Salvo muy contadas excepciones, todos los niños se quedan solos, aunque sea brevemente, en algún momento y cuando están solos se preguntan qué puede ocurrir. El conocer y hablar acerca de estas preocupaciones no sólo les hace sentirse mejor, sino también, más seguros. Hay que establecer algunos lineamientos y discutir las opciones que tienen cuando se presenta alguna situación inesperada.

Para Save the children (2001), A.A.C.A.P. (1990, Vargas y cois (1996), Pérez y Sánchez (2001), una conducta común y a su vez muy importante para el trabajo de prevención es el contestar el teléfono, más aun si el niño está solo en casa:

- Contestar el teléfono con una palabra como "diga". Los niños no deben dar su nombre o contestar preguntas por teléfono a menos que estén hablando con un amigo o un miembro de familia.

Si están solos en casa, deben decir algo como "mi madre está ocupada. ¿Quiere dejar algún mensaje, o mencionarle que podría llamar más tarde?"

- Si quien llama no quiere dejar un mensaje o se pone pesado, está bien colgar el teléfono.

Si por la razón que sea, el niño no puede apuntar el mensaje, le puede pedir a la persona que llame más tarde.

También la conducta de abrir la puerta es muy importante a la hora de trabajar en habilidades y destrezas para evitar el abuso sexual.

Los niños deben tener la puerta cerrada con llave cuando están solos en casa. Deben acudir a la puerta si alguien llama y preguntar quién es. No deben abrir la puerta excepto a miembros de la familia o a un amigo, si tiene permiso de dejarle entrar. Hay que practicar respuestas específicas como por ejemplo, cuando alguien viene a entregar un paquete: "por favor, déjelo junto a la puerta"; si hay que firmar: "por favor, vuelva más tarde" o "déjelo con el vecino".

Se deben tener en consideración las denominadas, situaciones de emergencia:

Los niños deben saber lo que tienen que hacer en una emergencia, y como hacer una llamada a los servicios de emergencia. Deben entender que en un caso de emergencia tienen el permiso de sus padres para hacer lo que haga falta para

protegerse a sí mismos y a los demás. Save the children (2001), sugiere la elaboración de los números telefónicos de emergencia.

Estar preparado, para situaciones de este tipo es parte del trabajo de prevención.

La siguiente lista es solamente una base para empezar a comentar en casa. El niño debe saber:

- su nombre
- el nombre de sus padres
- su dirección
- su número de teléfono
- el número de teléfono del trabajo de sus padres
- el número de teléfono de los servicios de urgencias
- el número de teléfono de su médico
- el nombre y número de teléfono de sus vecinos o de otras personas a quien acudir
- qué hacer si alguien llama a la puerta
- a qué personas puede abrir la puerta
- qué hacer en una situación de emergencia
- qué hacer si ocurre algo que le asuste

Los niños necesitan saber que los desconocidos son simplemente personas que no conocen y que van a encontrarse con desconocidos a diario. No hay razón para tener miedo, pero hay unas reglas de seguridad que hay que seguir con todos los desconocidos cuando los niños no tienen cerca a un adulto que les cuide (por ejemplo, si están en el parque). Los conceptos y reglas de seguridad en presencia de desconocidos son simples y directas y se deben enseñar sin recurrir al miedo o a las historias de terror. Los niños desde los tres años las pueden utilizar y los niños más mayores las pueden adaptar a sus situaciones.

Las reglas a seguir por un niño sólo o que esté con sus amigos cuando se les acerque un desconocido son:

Mantener la distancia. Si la persona se acerca, moverse hacia atrás para mantenerse alejado de la persona.

- No hablar con la persona. Esto incluye las peticiones de ayuda, preguntas o una simple conversación. Aunque la persona sepa su nombre, no quiere decir que conozca al niño.

- No aceptar nada de esa persona. Ni siquiera algo que pertenece al niño o a sus padres.

- No ir a ninguna parte con esa persona. Aunque diga que se trata de una emergencia, el niño debe acudir a alguien que conozca para que lo verifique. Si el niño siente que algo va mal o se siente incómodo o asustado, debe alejarse y correr. Debe hacer cualquier cosa para llamar la atención. Pedir ayuda. Los demás no pueden saber que tiene problemas si no llama su atención o les pide ayuda. No debe asustarse si no ha seguido estas reglas y se encuentra en una situación difícil. (Asociación mundial de educadores, 2001)

Los mensajes fundamentales para prevenir el abuso sexual de los niños por parte de personas conocidas incluyen:

1. Tu cuerpo te pertenece sólo a ti.
2. Tienes derecho a decidir quién te toca y quién no.
3. Si alguien te toca de una manera que no te gusta o que te hace sentir extraño o incómodo, o de una manera que crees que es mala, o que tus padres creerían que es mala, está bien decir que "no".

4. Si la persona no se detiene, dile: "voy a contarlo" y luego, cuéntalo, sin hacer caso a lo que esa persona te diga.

5. Si te dice que guardes el secreto, dile: "no, voy a contarlo"

6. Si tienes algún problema, habla de él hasta que alguien te ayude. (Save the children, 2001; A.A.C.A.P., 1998; Vargas y cola, 1996; Pérez y Sánchez, 2001; Sociedad ecuatoriana de sexología y educación sexual, 2002).

### **3.3.5 b)-HABILIDADES DE COMUNICACIÓN ASERTIVA**

La definición de comunicación asertiva muchas veces es aplicada a la expresión de necesidades, o se limita a elementos o categorías que no denotan la totalidad del significado de este término. En el presente trabajo se entenderá a la comunicación asertiva como, la forma y contenido de expresión de nuestros propios pensamientos, emociones, sentimientos, con la máxima objetividad posible y persiguiendo una comprensión, respeto, retrolimentación de una afectividad equilibrada y mayor bienestar común para uno mismo y para los demás. (Rivero, 2004)

Sánchez, (1992), refiere que todos nosotros deseamos relacionarnos y comunicarnos mejor, argumenta que la lectura y la práctica son muy importantes para ser asertivos, efectivos y más hábiles. No basta con la información. Es necesario empezar a actuar de manera diferente al comportamiento tradicional. La mejor manera de cambiar es haciendo, practicando lo que se desea.

Existen múltiples definiciones de comunicación asertiva pero todas convergen en considerarla como una habilidad de comunicación interpersonal o social.

De esta forma Saltó y Sallarés, (1999), refieren que se puede definir a la comunicación asertiva como la capacidad para transmitir hábilmente opiniones, intenciones, posturas, creencias y sentimientos. La habilidad consiste en crear las condiciones que permitan conseguir todos y cada uno de estos cuatro objetivos:

- eficacia (conseguir aquello que uno se propone),  
no sentirse incómodo al hacerlo, y
- en situaciones en que se pone de manifiesto un conflicto de intereses, ocasionar las mínimas consecuencias negativas para uno mismo, para el otro, y para la relación.
- en situaciones de aceptación asertiva, establecer relaciones positivas con los demás.

La comunicación asertiva no es un término dicotómico, más bien ésta puede ser más o menos asertiva, de acuerdo a la situación. Pero debe quedar claro que todo ser humano tiene derecho a ser quien es y a expresar lo que piensa y siente. Cuando esto se hace de forma asertiva se asegura el máximo respeto por los demás y por uno mismo.

A continuación se presentan algunos de los derechos que según Saltó y Sallarés, (1999) deben ser comprendidos y practicados para procurar ser más asertivos:

1. Ud. tiene derecho a tener sus propias opiniones y creencias.
2. Ud. tiene derecho a expresar una crítica y a protestar por un trato injusto.
3. Ud. tiene derecho a pedir ayuda o apoyo emocional.
4. Ud. tiene derecho a sentir y expresar el dolor.
5. Ud. tiene derecho a ignorar los consejos de los demás.
6. Ud. tiene derecho a negarse a una petición, a decir "no".
7. Ud. tiene derecho a detenerse y pensar antes de actuar.

8. Ud. tiene derecho a ser tratado con dignidad.
9. Ud. tiene derecho a decidir qué hacer con su cuerpo, tiempo, y propiedad.
10. Ud. tiene derecho a rechazar peticiones sin sentirse culpable o egoísta.

Enviar mensajes de forma asertiva según Sánchez, (1992) ayuda a clarificar lo que realmente quieres y le da a la otra persona información que es necesaria para saber cómo puede satisfacer tus deseos. Sin embargo menciona que ésta es la mitad de una habilidad interpersonal y de comunicación, la otra mitad consiste en escuchar y hacer un esfuerzo genuino por comprender lo que la otra persona comunica, además menciona, un fenómeno que está a la base de las relaciones entre los seres humanos es la necesidad de escuchar, de conocer los sentimientos y pensamientos de los demás.

En la prevención para el abuso sexual es importante el decirle a los niños :

"Si alguien trata de tocarte el cuerpo y de hacerte cosas que te hacen sentir raro, dile que NO a la persona y ven a contármelo enseguida (pide ayuda a tus padres, tutores, o personas de confianza). Nadie tiene derecho a tocar tu cuerpo sin tu permiso y consentimiento, menos aún abusar de él".

Para ello se debe enseñar a los niños que el respeto a los mayores no quiere decir que tienen que obedecer ciegamente a los adultos y a las figuras de autoridad, por ejemplo, no es bueno decirle a un niño. "siempre tienes que hacer todo lo que la maestra o el que te cuida te mande hacer", "nunca interrumpas a la gente cuando está hablando interrumpir es de mala educación", el niño tiene derecho de interrumpir a su interlocutor para pedir una explicación, aclaración, etc, "los problemas de uno no le interesan a nadie más y no hay que perder el tiempo escuchándolos", más bien se debe promover el poder solicitar

ayuda y apoyo emocional cuando se lo requiera, toda persona tiene ese derecho y también los niños tienen ese derecho.

Es importante que los niños aprendan habilidades para poder pedir ayuda en situaciones de riesgo, de poder apoyar y ayudar a sus pares cuando se presenta una situación de riesgo de abuso, las habilidades de iniciar conversaciones, de interactuar en grupo son esenciales para lograr incrementar y entrenar la capacidad de comunicación asertiva en los niños tanto frente a sus pares como ante persona adultas. (papá, mamá, profesores, personas de confianza para el niño).

El niño que carece de un repertorio de respuestas necesarias para implicarse con éxito en un intercambio social debe aprender por ensayo y error. Si este aprendizaje está determinado por fracasos repetidos y escasos éxitos puede provocar una pérdida de interés por parte del niño para iniciar contactos sociales, cuya consecuencia es la no integración del niño en su grupo social. (Chittenden, 1942; en, Buela—Casal y cols, 1997)

### **3.3.6 FACTORES DE RIESGO Y FACTORES DE PROTECCIÓN**

Garnezy y Masten (1983) citados por Shroeder y Gordon, (1991); (en Peredo, 2000) refieren; los factores de riesgo, presentes en las personas o en sus contextos, implican una elevada probabilidad de aparición de una alteración, o trastorno. Por el contrario, los factores preventivos son aquellos atributos o características de las personas, ambientes, situaciones o eventos que parecen mitigar o disminuir las predicciones de aparición de psicopatología en un niño "en riesgo".

3.3.5 a)-Factores de riesgo: Es muy difícil definir una causa para el abuso sexual infantil, ya que son múltiples los factores que influyen para que el mismo tenga

lugar. Por lo general los niños que se encuentran en situación de riesgo o que son seleccionados por los abusadores como posibles víctimas principalmente: no están en grupo; es decir que caminan solos o juegan solos en lugares solitarios.

Son niños y niñas tímidos(as), temerosos(as), inseguros(as).

Niñ@s con problemas familiares (peleas constantes entre papá y mamá, papá o mamá que consume licor, drogas...).

Niñ@s que tienen mamás o papás que reniegan mucho, que siempre están molestas o molestos, que no saben escuchar a sus hijas (os).

Niñ@s con mucha falta de afecto, cuyos padres o madres los(as) castigan por cualquier motivo.

Niñ@s que son muy confiados que creen que nunca les va a suceder nada y por ello caminan por lugares oscuros y solitarios.

Niñ@s que no han recibido información sexual por parte de su madre o padre, de tal forma que muchas veces estos niñ@s trataran de averiguar, aprender o saber de asuntos sexuales. Son precisamente este tipo de momentos los que aprovechan los abusadores sexuales (Sánchez y Pérez, 2000).

Factor de riesgo, ha sido una de las definiciones más reveladoras en el campo de prevención, no solo por lo que significa sino por la operatividad que conlleva a la hora de delimitar aquellos elementos, circunstancias o hechos que tienen una alta probabilidad de asociación con el abuso sexual. De tal forma se define a los **factores de riesgo** como aquellas circunstancias personales, sociales o relacionadas con el abuso que hacen más probable que un sujeto pueda ser víctima. **No existe una causalidad directa entre los factores de riesgo y el abuso sexual**, pero se sabe que la conjunción de los factores de riesgo puede despertar la vulnerabilidad en los sujetos.

3.3.5 b)- Factores protectores: Se entiende **por factor de protección** "un atributo o característica individual, condición situacional y/o contexto ambiental que inhibe, reduce o atenúa la probabilidad del uso y/o abuso de abuso sexual"

Los factores de protección, no suelen presentarse de forma aislada, sino que en la realidad interactúan, se complementan o incluso unos comprenden a otros. Algunos profesionales asemejan los factores de riesgo y los de protección con las dos caras de la misma moneda o incluso se habla de que son una única cosa. Si se detectan los factores de riesgo que en un individuo o grupo aparecen, al intervenir sobre ellos se está fortaleciendo a ese individuo o grupo y por tanto, se está promoviendo factores de protección. (SEDRONAR, 2001)

### **3.3.7 AUTOESTIMA EN LOS NIÑOS**

Si bien existe una inmensa cantidad de definiciones para lo que es la autoestima, la mayor parte coincide en que su importancia radica al referirnos a la valía que se atribuye la persona a sí misma. Para Sánchez (1992), existe relación entre el grado de autoestima y el grado de bienestar personal, entre autoestima y relaciones humanas, entre autoestima y la timidez o la personalidad.

Romero y cols. (1998) y Ribeiro (2001) coinciden en que la autoestima es la percepción valorativa de mi ser, de mi manera de ser, de quien soy yo, del conjunto de rasgos corporales, mentales y espirituales que configuran mi personalidad. Save the Children (2001) refiere a la autoestima como la actitud de aprobación o rechazo de uno mismo, resultando de ello sentimientos favorables o desfavorables sobre la propia persona. Indica el grado en que uno se cree capaz, importante y valioso.

Según refiere Paul Nuttall (1991), es la forma de como te sientes contigo mismo e influye en como actúas. Por tanto es la forma y modo de como los niños se sienten consigo mismos, lo cual influye en como actúan. Y es la

forma de como te sientes tú y los niños consigo mismos que desde luego puede cambiar de un día a otro. Por lo general, los nin@s con autoestima positiva:

- Hacen amigos fácilmente.
- Muestran entusiasmo en las nuevas actividades.
- Son cooperativos y siguen las reglas si son justas.
- Pueden jugar solos o con otros.
- Les gusta ser creativos y tienen sus propias ideas.
- Demuestran estar contentos, llenos de energía, y hablan con otros sin mayor esfuerzo.

De otro lado, los nin@s que tienen baja autoestima se comportan y dicen cosas como las siguientes:

- "No puedo hacer nada bien."
- "No puedo hacer las cosas tan bien como los otros."
- "No quiero intentarlo. Sé que no me va a ir bien."
- "Sé que no lo puedo hacer."
- "Sé que no voy a tener éxito."
- "No tengo una buena opinión de mi mismo."
- "Quisiera ser otra persona."

La autoestima se aprende, fluctúa y la podemos mejorar. Es a partir de los 5-6 años cuando empezamos a formarnos un concepto de como nos ven nuestros padres, maestros, compañeros y las experiencias que vamos adquiriendo. (Romero y cols, 1998) El nivel de autoestima en el niño es el responsable de muchos éxitos y fracasos escolares.

Una elevada autoestima, vinculada a un concepto positivo de sí mismo, potenciará la capacidad de la persona para desarrollar sus habilidades y aumentará el nivel de seguridad personal, constituyéndose en un factor preventor ante el riesgo de abuso sexual, de este modo se resalta la importancia de una autoestima adecuada

en los niños para reducir al mínimo posible los factores de riesgo que involucra una autoestima devaluada y una autovaloración disminuida.

Cuanto más POSITIVA sea nuestra autoestima, refieren Romero y cols (1998):

- más preparados estamos para afrontar las adversidades.
- más inclinados a tratar a los demás con respeto.
- más contentos estaremos por el mero hecho de vivir, más posibilidades tendremos de ser creativos en nuestras actividades
- más oportunidades encontraremos de entablar relaciones
- "si se aprende autoestima desde pequeños es una defensa para las malas relaciones", por ello se debe reforzar lo positivo de la persona. Dar a los niños la oportunidad para que expresen sus cualidades. Es importante estimular la autoestima de los estudiantes, evitar las reprimendas en clase, el trato humillante en la escuela y familia, fomentar un espacio de autonomía y libertad.

### **3.3.8 AUTOCONCEPTO Y ABUSO SEXUAL**

A partir de las interacciones del sujeto con el entorno en el que se desarrolla, éste va construyendo una imagen personal de sí mismo, formándose esquemas, ideas, pensamientos, acerca de su contexto y de los que le rodean.

La valoración de la imagen que el niño va haciéndose de si mismo depende, de alguna manera, de la forma en que él va percibiendo que cumple las expectativas de sus padres, en relación a las metas y a las conductas que se esperan de él. Si el niño siente que sus logros están de acuerdo con lo esperado, se irá percibiendo como eficaz, capaz, o poco valioso, lo que irá menoscabando su autoestima. (Haeusseler y Milicic, 1998; en Quisbert, 2002).

Por su parte Blascovich y Tomaka, (1991), (en Buela-Casal y cols, 1997) refieren, por autoconcepto podemos entender la representación mental que el sujeto hace

de sí mismo, mientras que la autoestima sería la dimensión evaluativa de esa representación. Valls, (1988), citado por Buela-Casal y cols, (1997) menciona, la constitución del autoconcepto, se realiza a partir de interacción social con los otros y de los resultados de sus acciones en el medio, el sujeto recibe feedback de las acciones que realiza y esto le proporciona información sobre sus capacidades y características personales.

El autoconcepto constituye un sistema organizado que permite al sujeto organizar, clasificar, conceptuar toda información que posee uno mismo, actualmente se acepta que todo el autoconocimiento se representa en forma de esquema igual que cualquier otro dominio de conocimientos (Markus, 1977; Bem, 1981; Guiligan, 1979 y cols; Vega, 1986; en Requena, 1995).

Calderón, (2002) considera al autoconcepto como un esquema en base a pautas que llevan a cada persona autodefinirse, lo cual conjuntamente la autoimagen, y autoevaluación conforman núcleo afectivo de la persona, su valía. Las personas se auto definen en función a diferentes pautas:

Comparativas.- Cuando el sujeto se compara con otras personas y a partir de la comparación determina una pauta que lo define.

Retrospectiva.- El sujeto hace un análisis de su conducta, interacciones, de cómo le ha ido en el pasado.

Análisis de aquí y ahora.- La persona se pregunta de qué es capaz ahora, como se ve ahora.

Perspectiva hacia el futuro.- Se refiere a como se ve la persona frente al futuro, que es lo que va poder hacer luego.

De esta forma cuando la persona realiza una evaluación de sí misma puede llegar a producir distorsiones: autoconcepto sobredimensionado, autoconcepto devaluado o disminuido, y auto concepto difuso o en crisis.

Sánchez (1992), menciona; el peor de los males que le puede suceder al hombre es pensar mal de si mismo, pues si se tiene un pobre autoconcepto, se actúa en base a él.

Entonces autoconcepto, es la evaluación y definición que tenemos de nuestra valía y se basa en todos los pensamientos, sentimientos, sensaciones y experiencias que sobre nosotros mismos hemos ido recogiendo durante nuestra vida; creemos que somos listos o tontos; nos sentimos antipáticos o graciosos; nos gustamos o no. Las millares de impresiones, evaluaciones y experiencias así reunidas se conjuntan en un sentimiento positivo hacia nosotros mismos o, por el contrario, en un incómodo sentimiento de no ser lo que esperábamos.

En suma la autoestima y el autoconcepto se constituyen en un pilar fundamental para la prevención del abuso sexual puesto que como explica Gloria Marsellach Umbert (1998), el autoestima y autoconcepto son un medio importante para que el niño pueda aprender a defenderse y cuidarse solo. Una parte importante del poder personal es llegar a conocerte a ti mismo. Tú no puedes defenderte, si no sabes quién eres. Tú no puedes defenderte solo, si ni siquiera te gustas a ti mismo, explica.

### **3.3.9 ESQUEMAS COGNITIVOS**

Un esquema mental es una representación de la estructura de una configuración de estímulo en relación con su estructura de atributos o propiedades. Los esquemas pueden ser considerados como grandes conjuntos complejos y organizados de conocimiento codificado acerca de categorías generales y que

omiten la información de propiedades que no son típicas de las categorías establecidas.(Peredo, 1992 en Chávez, 2002).

Una importante función de los esquemas es inferir información no presente de la que si está presente y es percibida.

Posibilitan la variación flexible de los objetos que deben "encajar" o combinar con el esquema. Los esquemas también pueden representar secuencias estereotipadas de acciones llamadas "guiones". Por tanto, se puede plantear que los esquemas representan las codificaciones de las relaciones concurrentes entre proposiciones, imágenes y ordenamiento serial, es decir de la memoria semántica y episódica.

Se caracterizan además porque:

-Son construcciones informativas experimentales producto de la experiencia que no son totalmente lógicas ni completamente exactas respecto a la realidad.

-Son recodificaciones genéricas del material específico almacenado.

-Reducen y simplifican la información de la realidad, lo esencial.

-Representan y generalizan realidades diversas, suponen economía informativa.

-Disponen información de forma organizada según diversos criterios, presuponen un aspecto interrelacional entre objetos o eventos.

-Se elaboran de forma individual pero se comparten socialmente.

-Tienen valor de guía en la comprensión.

-Desarrollan funciones tales como suscitar hipótesis, llenar las elipsis o lagunas informativas, al tiempo que favorecen la codificación de la nueva información.

-Son más o menos fijos; el grado de constancia y frecuencia con que figuran sus aspectos o sucesos es variable, lo cual les permite ser flexibles.

-Son dialécticos con la realidad, la apresan y al mismo tiempo son modificados por ella.

-Se interrelacionan formando esquemas más amplios; son a la vez parte y todo.

### **3.3.10. FUNCIONES DE LOS ESQUEMAS**

Intervienen activamente en la comprensión de narraciones, la memoria, las evaluaciones y la organización de la conducta:

#### Esquemas en la comprensión

Es fundamental en la función de integración, predicciones, el control y selección de la información.

La activación del esquema le permite al receptor entender más de lo que está explícito, además trabaja guiando y controlando la comprensión, estableciendo metas y poniendo énfasis selectivos en la información del texto y en los procesos interferenciales.

#### Esquemas en la memoria:

Considerada como un sistema de organización esquemática del conocimiento, como una red estructurada e interconectada de esquemas de representación que

permitan un funcionamiento dinámico e integrador de la actividad cognitiva.(Peredo, 1992 en Chávez, 2002).

Según la hipótesis abstractiva cuando un sujeto recibe una narración construye inicialmente un texto base compuesto por micro proposiciones relacionadas por su coherencia referencial. El sujeto activa una estructura esquemática que guía la aplicación de una serie de macro reglas sobre el texto base. Estas reglas seleccionan las proposiciones relevantes de acuerdo con el esquema y eliminan las irrelevantes o bien integran varias proposiciones elementales en otras de orden superior. El resultado de estas operaciones es un texto más reducido y abstracto que se incorpora a la memoria del sujeto.

Una segunda es la hipótesis reconstructiva, que refiere que la función de este esquema se encarga de elaborar interpretaciones coherentes del pasado, hay una tendencia a acomodar la información pasada a nuestro conocimiento actual.

Comprensión y recuerdo (reconstrucción) pueden realizar inferencias rellenando valores ausentes del esquema.

#### Esquemas en la evaluación:

El sujeto normalmente interpreta el entorno mediante sus percepciones y evaluaciones, aunque sus cogniciones no corresponden totalmente con la realidad. La percepción así como la evaluación son manifestaciones de nuestro complejo mundo de representaciones esquemáticas.

Lazarus (1984, en Chávez, 2002) Identifica tres clases de evaluación cognitiva: primaria, secundaria y reevaluación:

Primaria: Valoración de una situación como irrelevante, benigna-positiva, o estresante; ésta última puede tomar tres formas: de daño/pérdida (al perjuicio que el individuo a sufrido), amenaza (la anticipación de daño o pérdida) y el desafío (acontecimientos que significan la posibilidad de aprender o ganar).

Secundaria: Valoración de la posible eficacia de las estrategias de afrontamiento, de la posibilidad de que una estrategia puede aplicarse de forma efectiva y la evaluación de las consecuencias de utilizar una estrategia determinada en el contexto de otras interpretaciones y demandas internas y externas.

Reevaluación: comprende el cambio efectuado en una evaluación previa a partir de nueva información recibida del propio individuo y/o entorno. De otro lado los compromisos y creencias también influyen en la evaluación.

#### Esquemas en el afrontamiento:

Una vez realizada la evaluación de la situación de el proceso de afrontamiento entendidos como aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas y/o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo, se puede mencionar a las dos funciones principales que cumple:

-Manejar o alterar el problema con el entorno causante de perturbación (afrontamiento dirigido al problema) y regular la respuesta emocional que aparece como consecuencia (afrontamiento dirigido a la emoción). El modo de afrontamiento de un sujeto viene determinado por los recursos con que dispone (como salud, energía física), las creencias existenciales (fe en Dios), las creencias generales sobre el control, los compromisos que tienen una propiedad motivacional que puede ayudar al afrontamiento, los recursos para la resolución de problemas, las habilidades sociales, el apoyo social y los recursos materiales.

En este proceso de desarrollo y ejecución de planes de acción participan activamente los esquemas ya que no solo contienen información conceptual sobre el mundo, sino que tienen un carácter procedimental, dirigido a la acción. Los esquemas guían la realización de patrones de conducta a veces muy complejos hacia metas ambientales próximas o remotas y además permiten interpretar la conducta ajena.

Para alcanzar una meta o solución, primero se da la preparación que supone un análisis e interpretación y una modificación del criterio de solución, esto significa que el significado de la preparación puede ser la división del problema en otros más elementales; segundo aparecen un conjunto de operaciones diversas como la recuperación de información de memoria a corto plazo, almacenamiento de la información intermedia en memoria largo plazo y tercero se da el enjuiciamiento que evalúa la solución generada, contrastándola con el criterio de solución.

Aunque todos los esquemas tienen un componente procedimental, hay algunos que están especializados en la conducta. Según Brewer estos esquemas de acción o planes no solo guían el comportamiento de los sujetos, sino que les permite interpretar y recordar posteriormente secuencias complejas de acción (conductas); en especial si son dirigidas a una meta, se constituyen en un poderoso mecanismo de recuperación ya que una determinada acción se recuerda mejor cuando está integrada en un esquema por esto en la memoria a largo plazo los sujetos recuerdan los elementos más abstractos del esquema. Estos esquemas de acción comparten las siguientes propiedades:

-Requieren de un agente o actos generalmente asociados a un esquema o rol social.

-Se dirigen a metas ambientales.



-Se activan ante determinados estados internos denominados intenciones.

-Se organizan jerárquicamente, de modo que hay esquemas o planes de alto nivel dirigidos a metas generales que controlan la actividad de otros planes subordinados a metas instrumentales y así sucesivamente.

-Incluyen métodos, es decir, secuencias de acción motrices pertinentes para alcanzar la meta.

-Están fuertemente ligados por los datos, es decir su ejecución requiere de una retroalimentación continuada a partir de la información ambiental. Cada acción integrante del esquema requiere que se satisfagan previamente ciertas condiciones ambientales. (De Vega, 1980 en Chávez 2002).

#### Esquemas en las expectativas:

Cuando hablamos de expectativa hacemos referencia a un anticipo y al mismo tiempo actualización de un acontecimiento futuro. Se basa siempre en experiencias anteriores, pero posee siempre una cierta tensión de incertidumbre. (Dorsch, 1994)

Son como hipótesis o esquemas que tienen que ver con las condiciones del medio y las conductas para enfrentar dichas condiciones y así confirmar la hipótesis. Se constituyen en predicciones acerca de la posibilidad de que suceda un evento o una consecuencia específica.

De esta forma se tiene claro el carácter multifuncional de los esquemas, pues intervienen en procesos tan dispares como, percepción, comprensión, memoria, y organización de la conducta y su diversidad de dominios de conocimiento que se

pueden representar mediante esquemas. Prácticamente todos los conocimientos de la memoria humana se organizan total o parcialmente en esquemas.

Los esquemas a su vez están conformados por contenidos y son clasificados de la siguiente manera:

#### Esquema visuales: (marcos)

Los esquemas también intervienen en procesos perceptivos habituales, la percepción visual puede concebirse como una operación con varios niveles, desde los más simples (procesos cromáticos realizados paralelamente: detección de características visuales elementales —colores, líneas, ángulos, texturas— índices estereoscópicos, etc. Funcionan de modo análogo a los esquemas, generan expectativas, permiten interpretar la experiencia visual mediante relleno de "valores ausentes", podemos inferir detalles no vistos, ayudan a recordar escenas visuales, etc.

#### Esquemas situacionales: (guiones)

Algunos esquemas son paquetes de información selectivos a ámbitos o situaciones convencionales. Incluyen personajes, objetos y acciones que están asociadas en nuestra experiencia.

#### Esquemas de dominio:

Según Kintsch y Van Dijk los esquemas de dominio guían la comprensión y orientan la producción del discurso. Cuando un texto se aleja de las estructuras esquemáticas convencionales, la comprensión puede resultar más ardua.

### Esquemas sociales:

Los esquemas cognitivos son sociales en doble sentido:

-No es estrictamente individual, tiene una dimensión sociocultural.

-Gran parte de nuestro conocimiento del mundo se refiere a acontecimientos interpersonales.

La mayoría de nuestras metas, creencias, actitudes y roles se desarrollan en ámbitos sociales.

### Esquemas en el área afectiva:

Bower y Gilligan refieren que los esquemas en el área afectiva son relativos al conocimiento personal. La mayoría de los individuos no solo disponen de esquemas referentes a otras personas, si no que poseen una representación de sí mismos en relación con su imagen (autoimagen), a su desempeño de las distintas áreas de su vida en los diferentes roles que cumplen (autoconcepto), otorgando valoraciones a las características de dicha imagen y concepto (autovaloración).

Los esquemas cognitivos de autoimagen, autoconcepto y autovaloración conforman la esfera afectiva que en conjunto hacen a la valía de la persona y constituyen núcleo afectivo, que es particular en cada individuo debido a la estructura compleja y singular que cada persona va formando de acuerdo a su desarrollo y experiencias propias, en la constante interacción que tiene con su entorno.

### **3.4 MARCO CONCEPTUAL**

**Abuso Sexual.** Se define como "...Contactos e interacciones entre un niñ@ y un adulto cuando el adulto (agresor) usa al niñ@ para estimularse sexualmente él mismo, al niño o a otra persona. El abuso sexual puede ser también cometido por una persona menor de 18 años cuándo esta es significativamente mayor que el niñ@ (víctima) o cuando el agresor está en una posición de poder o control sobre otro." (National Center of Child Abuse and Neglect, 1978); en Save the Children, 2001).

#### **Abuso sexual infantil.**

Al interior de Abuso sexual se tiene las siguientes categorías:

**-a) Abuso sexual.** Cualquier forma de contacto físico con o sin acceso carnal, con contacto y sin contacto físico realizado sin violencia o intimidación y sin consentimiento. Puede incluir: penetración vaginal, oral y anal, penetración digital, caricias o proposiciones verbales explícitas.

**-b) Agresión sexual.** Cualquier forma de contacto físico con o sin acceso carnal con violencia o intimidación y sin consentimiento.

**-c) Exhibicionismo.** Es una categoría de abuso sexual sin contacto físico.

**-d) Explotación sexual infantil.** Una categoría de abuso sexual infantil en la que el abusador persigue un beneficio económico y que engloba la prostitución y la pornografía infantil. Se suele equiparar la explotación sexual con el comercio sexual infantil.

**Desarrollo del individuo.** El desarrollo de la persona es evolutivo, gradual y basado en la interacción con los demás. Desde ahí, la experiencia previa que los

padres traen de su propia vida a la hora de abordar la paternidad va a condicionar el desarrollo del niño, al igual que cualquier lesión o discapacidad que tenga.

**Impotencia.** Los niños víctimas de abuso sexual generan un fenómeno de indefensión aprendida, puesto que sus intentos por evitar el abuso resultan vanos. Poco a poco dejarán de intentarlo siquiera.

**Mantenimiento del secreto.** La manipulación y la amenaza a la que son sometidos les obliga a mantener, sobre todo, en los casos de abuso intrafamiliar una doble vida para mantener el secreto y evitar la revelación.

**Entrampamiento y acomodación.** Si el abuso se prolonga en el tiempo, el niño poco a poco irá asumiendo el papel de pareja del agresor.

**Revelación espontánea o forzada.** Cuando se llega a la revelación, suele ocurrir con un igual, pudiéndose producir bien de manera espontánea o bien forzada por un adulto al valorar los indicios.

**Retracción.** Si no hay una intervención efectiva, incluso habiéndola, la retracción es frecuente, por culpa, vergüenza o miedo.

**Prevención.** Conocer con anticipación un daño o perjuicio para intentar evitarlo. Tiene tres dimensiones: primaria, secundaria y terciaria.

**Prevención primaria.** Es toda intervención con población general, que tiene como fin incrementar sus conocimientos y proporcionarles pautas de relación positivas y de autodefensa. Se trabaja cuando el abuso todavía no ha ocurrido, favoreciéndose su detección. Es la labor de prevención más eficaz puesto que -de tener éxito- reduciría la incidencia de los casos de abuso sexual infantil.

**Prevención secundaria.** En este campo se trabaja con las llamadas "poblaciones de riesgo", personas que por sus características o circunstancias están sujetas a un mayor riesgo de sufrir un abuso sexual. Todo niño o niña está en riesgo de sufrir abuso sexual, pero en el caso de menores pertenecientes a determinados colectivos aquél aumenta.

- Niños institucionalizados.
- Niños con discapacidad física o psíquica.
- Niños hijos de mujeres jóvenes.
- Niños en situación de pobreza.
- Niños que viven en familias desestructuradas.
- Niños que viven en familias donde ha habido experiencias previas de abuso.

**Prevención terciaria.** Se trabaja cuando ya ha tenido lugar el abuso, tanto con la víctima -para que no vuelva a sufrirlo, proporcionándole pautas de autodefensa, además de una posibilidad de tratamiento y rehabilitación eficaz- como con el agresor para evitar su reincidencia.

**Autoestima.** Se refiere a la representación cognitiva de aprobación o rechazo de uno mismo, resultando de ello pensamientos y sentimientos favorables o desfavorables sobre la propia persona. Indica el grado en que uno se cree capaz, importante y valioso, en función de su interacción con el entorno. La autoestima va a depender de cuanto y cuando se cumplen con los parámetros del entorno, de cómo percibe uno mismo su comportamiento a cada momento, si se evalúa positiva o negativamente el accionar permanente de lo cual la persona puede llegar a representarse alejada o acorde a los estándares de valor del entorno.

**Autoconcepto.** Se refiere a una serie de esquemas y atribuciones que el sujeto se asigna a sí mismo en base a pautas de representaciones cognitivas, que llevan a cada persona, a autodefinirse, en base a ideas, creencias, pensamientos y evaluaciones de su comportamiento y personalidad en su interrelación con el

entorno. Las personas van determinando atributos para si mismos que van a ir conformando lo que es el concepto, pero además estos atributos están en permanente evaluación en función a una escala y jerarquía de valores que obedecen a lo que es el área afectiva.

El concepto que tengo de mi mismo depende de cómo han sido mis interacciones y de cómo éstas han sido interpretadas, por lo cual los esquemas de acción también intervienen en el desarrollo del concepto de mi mismo, pues las personas efectúan un análisis de su forma de interactuar con el entorno y consigo mismos en retrospectiva (hacia el pasado) y en perspectiva (en base al aquí y ahora y hacia el futuro).

**Autoimagen.** Percepción y representación de sí mismo en base a esquemas cognitivos estructurados en relación a su imagen, cuerpo, estado de salud, apariencia física, capacidad laboral, desempeño cotidiano; es la forma de cómo se ve la persona en los diferentes espacios en su constante interacción con el entorno y que se va conformando durante el proceso de desarrollo integral en base a pautas de evaluación en la relación a la persona misma, a la familia y al ambiente social.

**Autovaloración.** Es el valor que el sujeto otorga o asigna a sí mismo, a sus características (imagen y concepto), a su comportamiento, es la forma en que una persona se autoevalúa, en base a esquemas cognitivos que han sido estructurados y asimilados en el proceso de su desarrollo y que son guiados por pautas y parámetros de comparación y reconocimiento social en interacción con el entorno familiar, laboral, académico y otros.

**Asertividad.** Se refiere a la forma y contenido de cómo se expresa lo que se siente, de cómo se hacen vigentes los derechos y responsabilidades en el marco de la valoración y del respeto de los derechos y responsabilidades del otro,

promoviendo una retroalimentación de la valía personal en base a una afectividad equilibrada y un bienestar para uno mismo y para los demás en una dimensión de equidad.

**Programa.** Relación de actividades ordenada por partes, con sentido de proyecto dirigido a un fin preventivo.

**Factores de riesgo.** Elementos que conforman el entorno o la estructura del individuo mismo cuya intervención conlleva a la consecución de eventos no deseados, y que provocan daño hacia su integridad.

**Factores protectores.** Elementos que conforman parte del entorno o de la estructura del individuo mismo cuya intervención conlleva a la no consecución de eventos considerados como dañinos para la integridad de la persona.

## **CAPÍTULO IV**

### **MÉTODO**

#### **4.1 CARACTERÍSTICAS DE LA INVESTIGACIÓN**

La presente investigación surgió de la motivación por contribuir al desarrollo y avance de la Psicología científica en el ámbito de la psicosexualidad del desarrollo humano, más específicamente, en la prevención del abuso sexual, ello a partir de la aplicación de un estudio experimental, donde el carácter aplicativo del mismo propone la oportunidad de implementar un programa de prevención dirigido a niños y niñas pertenecientes al ciclo primario de un colegio fiscal.

La observación es un método más que suficiente cuando solo se trata del estudio de los fenómenos simples. Cuanto más complicado es el fenómeno, tanto más inevitable el experimento. (Calderón, 2001).

La investigación experimental, tiene como características principales, la capacidad no solo de describir sino de explicar el fenómeno, pues existe una intervención o acción que llega a producir un impacto o efecto, durante una situación donde las condiciones están debidamente controladas.

En el experimento, se debe tener el mayor control posible sobre las condiciones internas, las mismas que si bien presentan una variabilidad en las respuestas, la selección de las mismas, su ordenamiento, y construcción, permite la comparación, ya que pertenecen a un mismo orden; lo cual también debe ocurrir sobre las condiciones externas, pues de ese modo proporcionan mayor estabilidad, uniformidad y control experimental.

Por lo tanto en la presente investigación se utilizó el método experimental de acuerdo a las condiciones que se requieren para desarrollar un estudio eficiente, debido a que la Psicología como ciencia exige llevar a cabo trabajos que permitan explicar de manera coherente y bien sustentada el fenómeno en estudio, en este caso el impacto que produce la intervención de un programa para desarrollar habilidades cognitivas y comportamentales orientadas a la prevención del abuso sexual en niños y niñas de cuarto y quinto de ciclo primario de nivel escolar.

#### **4.2 SUJETOS (CARACTERÍSTICAS, FORMAS DE SELECCIÓN, MUESTRA)**

Los sujetos son niños y niñas cuya edad se enmarcó entre los 7 a 11 años de edad, es decir que cursaban el 4to y 5to grado de primaria, todos ellos pertenecientes a un mismo establecimiento educativo.

La forma de selección no fue aleatoria, puesto que se designaron dos grados (cuarto y quinto) de los cuales todos los estudiantes pertenecientes a ambos grados formaron parte de los grupos experimentales teniendo como resultado una muestra de 28 sujetos en cuarto grado (grupo 1) y 33 sujetos en quinto grado (grupo 2) haciendo un total de 61 sujetos participantes en la investigación. Cada uno de los grupos recibió la aplicación del programa en su integridad, además de pasar por fases de observación de acuerdo a lo planificado en el diseño experimental.

## **4.3 AMBIENTE**

### **4.3.1 DESCRIPCIÓN GENERAL**

Para el proceso de aplicación del programa y la investigación en general se procedió al uso de los ambientes del establecimiento educativo, el mismo que está ubicado en una zona céntrica de la ciudad de La Paz y que cuenta con los requisitos mínimos para poder llevar adelante el trabajo.

### **4.3.2 DESCRIPCIÓN ESPECÍFICA**

Las sesiones se llevaron a cabo, en las aulas del establecimiento, en cuyo interior cuenta con pupitres individuales de acuerdo al número de estudiantes, 1 pizarra, iluminación adecuada y la privacidad pertinente. Es importante mencionar que para las sesiones de entrenamiento se requirió mayor espacio, por lo cual se procedió al desalojo de los pupitres del aula.

## **4.4 VARIABLES**

### **INDEPENDIENTE.**

-PROGRAMA PARA DESARROLLAR HABILIDADES COGNITIVAS Y COMPORTAMENTALES ORIENTADAS A LA PREVENCIÓN DEL ABUSO SEXUAL INFANTIL

## **DEPENDIENTES.**

### **-CONDUCTAS DE CONFRONTACIÓN ASERTIVA**

Forma y contenido de expresión de no aceptación, de autocuidado y autoprotección frente a situaciones que atentan contra la integridad personal, procurándose estar lo más alejado posible de escenarios e indicios que denoten riesgo de abuso sexual.

### **-CONDUCTAS DE COMUNICACIÓN ASERTIVA**

Forma y contenido de expresión de nuestros propios pensamientos, emociones, sentimientos, con la máxima objetividad posible y persiguiendo una comprensión, respeto, retroalimentación de una afectividad equilibrada y mayor bienestar común para uno mismo y para los demás.

## **MEDIACIONAL**

### **-AUTOCONCEPTO**

Esquemas y atribuciones en relación a pautas de representación cognitiva que llevan a cada persona, a autodefinirse, en base a ideas, creencias, pensamientos y evaluaciones de su comportamiento y personalidad en interacción con el entorno.



<b><u>COMUNICACIÓN ASERTIVA</u></b>	Contenidos	Comunicar sentimientos y pensamientos  El respeto. (Secretos malos y secretos buenos)  Te escucho te comprendo y te apoyo  Rol playing Modelado Análisis de temas Dinámicas grupales
	Actividades	

<b>AUTOCONCEPTO</b>	Contenidos	
		<p>¡ importancia y valoración de nuestro cuerpo</p> <p>Mis sentimientos y actitudes frente a mi mismo y a los demás</p> <p>Proteger y cuidar nuestra integridad personal</p> <p>Rol playing</p> <p>Análisis de temas</p> <p>Dinámicas grupales</p>

**VARIABLE DEPENDIENTE: CONFRONTACIÓN ASERTIVA**

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES CUALITATIVOS	INDICADORES CUANTITATIVOS	EN	INSTRUM.
Para hacer re e	Inf ar preso e	Logro No o NO o gro	0 1 0	9, 11, 10 1	Registro cor du u
	o p d Asertiv o d r r (C. U. a v in q o si N nes podra tocar esi N O ie	Lc gro Ne o Lc gro Ne o NO o gro	0 1 0	1 4, 5 6 1 15, 17, 18	
	Uso m na ent, o a ie æ mal s h J U T s	Lc gro Me o NO o gro		2 0 7, 8 1 16	



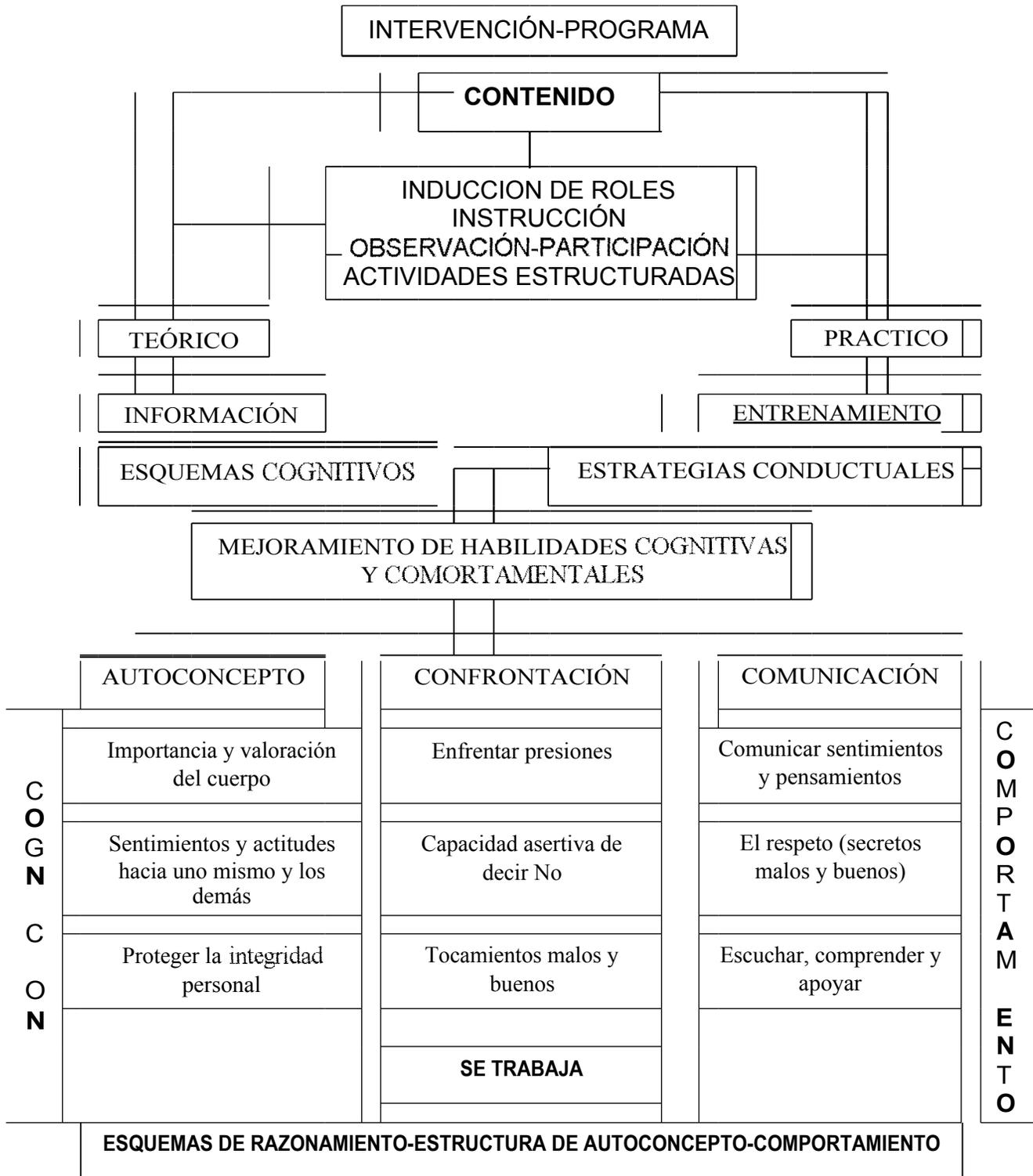
**VARIABLE DEPENDIENTE: COMUNICACIÓN ASERTIVA**

CATEGORÍA	SUB CATEGORÍA	INDICADOR CUALITATIVO	INDICE CUANTITATIVO	TE	INS TRU
Comunicar sentimientos	Comunicar sentimientos y pensamientos	Logro Logro medio No logro	2 1 0	3, 4, 5 17 13, 1	Registro conductua
	El receptor. Se cree o mal o se sienten los buenos	Logro Logro medio No logro	2 1 0	6 9, 10 1 :5	
	Terapeuta. Comprensión y apoyo	Logro Logro medio No logro		, 8 12, 18	

VARIABLE MEDIACIONAL: AUTOCONCEPTO

CATEGORIAS	SUB CATEGORÍAS	INDICADOR CUALITATIVO	INDICADOR CUANTITATIVO	E	NS RDM
Persona	afirmación	Logro		23365	Escala de autoconcepto
	Comportamiento	Logro		49,2	
	Desempeño	No logro		18,1	
	Autorreflexión			35,6	
Área académica	Comportamiento	Logro		1,5	
	Desempeño	Logro		5,22	
	Reconocimiento	No logro		2,3	
				43,48	
				52,66	
Área social	Comportamiento	Logro	2	7,28	
	Desempeño	Logro	1	29,3	
	Autorreflexión	No logro	0	7,38	
				42	
				31	
				36,47	
				5,70	
				2,20	
				41,51	
				9	
				14,16	
				44,90	
				54	
				18,53	
				56,58	
				72	

## MODELO METODOLÓGICO APLICADO



## **4.6 INSTRUMENTOS**

### **a.-Escala de Autoconcepto-forma niño (anexo No 3)**

La escala de autoconcepto es originalmente elaborada por Piers y Harris, (1964) orientado a conocer que siente el sujeto acerca de sí mismo; para el presente trabajo el instrumento es una adaptación del original realizada por Requena (1995), consta de 72 items, divididos en cuatro áreas y once categorías o sub escalas.

Dimensiones: área personal, área académica, áreas familia, área social, cada una de ellas está dividida en sub categorías.

Sub Categorías: imagen firme (IF), competencia personal (CP), deseabilidad personal (DP), autovaloración o autovalores (AV), competencia académica(CA), reconocimiento académico (RA), reconocimiento familia (RF), deseabilidad familia (DF), competencia social (CS), reconocimiento social (RS), autovaloración social (AVS).

La forma de aplicación es autoadministrada, el tiempo promedio para su aplicación es de cuarenta minutos.

La corrección se realiza con una puntuación del 0 al 2 de acuerdo a lo favorable de la respuesta (logro, logro medio, no logro)

De otro lado es importante tener en cuenta que los items, 2, 4, 5, 9, 12, 20, 21, 22, 23, 25, 28, 29, 30, 31, 32, 36, 37, 38, 41, 46, 47, 48, 49, 51, 53, 59, 62, 68, se califican a la inversa.



### **b.- Registro de conductas de confrontación asertiva (anexo No 1)**

Compuesto por 18 ítems situacionales correspondientes a las siguientes temáticas; enfrentar presiones, quienes y en que situaciones podrían tocar nuestro cuerpo, decir no cuando se siente que no, discrimina entre tocamientos malos y buenos, todas ellas dirigidas a evaluar las habilidades de confrontación asertiva frente al riesgo de abuso sexual en niños y niñas.

La administración la lleva a cabo el investigador, de forma individual a cada sujeto, para ello el registro es subdividido en dos partes cada una con 9 ítems situacionales que son aplicadas cada una en diferente oportunidad de acuerdo al diseño de series cronológicas utilizado en la investigación.

La corrección del registro se realiza con una puntuación del 0 al 2, de acuerdo al logro obtenido por cada sujeto.

### **c.- Registro de conductas de comunicación asertiva (anexo No 2)**

Compuesto por 18 ítems situacionales correspondientes a las siguientes temáticas; comunica sentimientos y pensamientos, el respeto (secretos malos y buenos), te escucho, comprendo y apoyo (coopera con sus pares), todas dirigidas a evaluar las habilidades en comunicación asertiva, frente al riesgo de abuso sexual en niños.

La administración la lleva a cabo el investigador, de forma individual a cada uno de los sujetos para ello, el registro es subdividido en dos partes cada una con 9 ítems situacionales que son aplicadas cada una en diferente oportunidad de acuerdo al diseño de series cronológicas utilizado en la investigación.

La corrección del registro se realiza con una puntuación del 0 al 2, de acuerdo al logro obtenido por cada sujeto (logro, logro medio, no logro).

#### **4.7 DISEÑO**

La investigación experimental necesita de un plan estructurado de acción en función de sus objetivos básicos; a diferencia de otro tipo de investigaciones en la investigación experimental se requiere que el investigador ejerza un control eficiente sobre las variables en estudio, por tanto se necesita de un diseño que permita evaluar y controlar de la manera más efectiva el proceso de intervención y estudio de las variables y que además vaya de acuerdo con el método aplicado para la investigación, de esta forma se oriente a la obtención de información relevante de acuerdo a los problemas y preguntas planteadas en la investigación.

Por tanto el diseño aplicado en la presente investigación fue el de Series Cronológicas, se denomina así ya que el grupo experimental (en este caso ambos grupos experimentales) recibe la aplicación del programa, a su vez el mismo pasa por una serie de observaciones, donde dos de ellas se realizan previa aplicación del programa y otras tres posterior a la aplicación. Entre cada aplicación se tuvo un tiempo intermedio de cuatro días antes de la siguiente observación, a excepción de la última (sexta) para cuya realización el tiempo de intervalo fue mayor, (2 semanas) con el objeto de ver los resultados no solo a corto plazo sino a través de un mayor transcurso de tiempo.

De esta forma se pretende realizar un análisis y explicación de las relaciones entre las variables en estudio (independiente, dependiente, mediacional), y los efectos de las interrelaciones entre las mismas, en el proceso de investigación.

	<i>CE I</i>	<i>CE II</i>	<i>CE III</i>	<i>CE IV</i>	<i>CE V</i>	<i>CE VI</i>
<b>Grupo experimental</b>	<b>01</b>	<b>02</b>	<b>X</b>	<b>03</b>	<b>04</b>	<b>05</b>
		<i>vd 1</i>			<i>vd 1</i>	<i>vd 1</i>
	<i>vm</i>	<i>vd2</i>		<i>vm</i>	<i>vd2</i>	<i>vd2</i>

Grupo experimental: Al que se administra la intervención experimental (VI).

01 y 02: 0 pre pruebas, simbolizan la administración de los instrumentos al grupo experimental, antes de la intervención del programa (VI).

04, 05 y 06: 0 post pruebas, simbolizan la administración de los instrumentos luego de la aplicación del programa (VI).

X: Aplicación del tratamiento o intervención experimental (VI).

vd1: Confrontación asertiva

vd2: Comunicación asertiva

vm: Autoconcepto

#### **4.8 PROCEDIMIENTO-PROGRAMA**

Fase de evaluación inicial: El trabajo se desarrolló en base al diseño experimental de series cronológicas, con 61 sujetos que forman parte de la muestra, y junto a quienes se lleva adelante todo el proceso de aplicación del programa de prevención.

Para ello se dividió el trabajo en seis fases, donde las primeras dos se caracterizan por ser las primeras observaciones previas a la aplicación del programa (pre pruebas), con lo cual se pretende tener una visión clara acerca de la situación en la que se encuentran los sujetos respecto a la evaluación de

habilidades en las áreas propuestas en el trabajo (confrontación asertiva, autoconcepto, comunicación asertiva), antes de llevar adelante la aplicación de la variable independiente (programa de prevención), para este propósito se debe tener en cuenta que entre cada evaluación se tuvo planificado un intervalo de tiempo (cuatro días), con el fin de preservar la validez del trabajo.

Fase de intervención: Posterior a la aplicación de las mencionadas pruebas, se dio lugar a la aplicación del programa, el mismo que esta dividido en tres grandes dimensiones, la primera dirigida a desarrollar las habilidades de confrontación asertiva en los sujetos, ante situaciones consideradas de riesgo de abuso sexual. La misma se fracciona en contenidos temáticos desarrollados en cuatro sesiones:

- Aprendiendo a enfrentar presiones (actuar asertivamente)  
Explicación acerca de qué es el abuso sexual y sus características  
Posteriormente los sujetos discriminan entre el abuso sexual y otro tipo de contactos físicos, mediante fichas de resolución.

- Conozcamos a quienes y en que situaciones pueden tocar nuestro cuerpo  
Explicación acerca de las posibles causas para el abuso sexual, quienes pueden abusar.  
Posteriormente los sujetos discriminan entre quien puede tocar nuestro cuerpo, quien no y cuando, mediante fichas de resolución.

Aprendiendo a decir no cuando se siente que no

Explicación de la asertividad y porqué es importante adquirir estas habilidades (capacidad asertiva de decir no) ante el riesgo de abuso sexual. Posteriormente los sujetos discriminan entre actitudes asertivas y no asertivas, mediante fichas de resolución.

- Aprendiendo a discriminar entre tocamientos malos y buenos  
Explicación y Entrenamiento de habilidades para:  
Enfrentar presiones  
Discriminar entre quien puede tocar nuestro cuerpo y quien no  
Decir no, cuando no estamos de acuerdo en algo  
No abrir la puerta a los desconocidos

Cada una de las sesiones se despliega en base a técnicas de modelado, role playing, y dinámicas grupales tanto de razonamiento como de ejercicios de aplicación.

La segunda dimensión esta dirigida al fortalecimiento de los factores protectores de autoconcepto frente a los factores de riesgo que conllevan al abuso sexual. Esta dimensión se divide en contenidos temáticos desarrollados en tres sesiones:

- **Importancia y valoración de nuestro cuerpo**  
Explicación acerca de la importancia del cuidado y valoración de nuestro cuerpo. Posterior ejercicio de ejecución de control, dominio y sensaciones en el cuerpo, acompañado de la elaboración personal de gráficos por cada sujeto Reflexión final.
- **Mis sentimientos y actitudes frente a mi mismo y a los demás**  
Explicación acerca de los sentimientos de las personas, y las actitudes ante diferentes situaciones.  
Posteriormente discriminan situaciones e identifican las actitudes que toman en tales circunstancias, mediante dinámica grupal.
- **Proteger y cuidar nuestra integridad personal.**  
Explicación y dialogo acerca de la importancia del aseo personal, y el conocimiento de las partes de nuestro cuerpo haciendo énfasis en los órganos sexuales. Elaboración de un ideario sobre posibles alternativas de seguridad (lluvia de ideas), elaboración de la agenda de seguridad.  
Reflexión.

Y una tercera dimensión dirigida al fortalecimiento de los factores protectores de comunicación asertiva frente a los factores de riesgo de abuso sexual, la misma abarca tres sesiones donde se desarrollan los siguientes contenidos:

**Comunico mis pensamientos y mis sentimientos**

Explicación acerca de la comunicación asertiva y su importancia en la prevención del abuso sexual.



- El respeto (secretos malos y buenos)  
Explicación acerca de qué es la obediencia, qué es el respeto y cuando uno puede darse permiso para actuar en base a emergencias personales. Posteriormente los sujetos discriminan entre secretos malos y los secretos buenos, mediante fichas de resolución. Reflexión final
- Te escucho, te comprendo y te apoyo, coopera con sus pares  
Aprender a ayudarse mutuamente.  
Ejecutar resolución de fichas con casos redactados en relación al tema y posterior aplicación del mismo en base a modelado.

Fase de evaluación final: Una vez realizada la aplicación del programa (variable independiente) se procedió a la aplicación de las post pruebas (post test), con las cuales se evalúa los resultados y efectos que tiene la aplicación de la variable independiente en los sujetos de estudio. Dos de las mismas (la tercera y cuarta) se realizaron cada una con un intervalo de cuatro días, y la quinta evaluación se llevó a cabo luego del transcurso de dos semanas para así poder evaluar la eficacia del programa, su permanencia y asimilación por parte de los sujetos en el tiempo.

A continuación se presenta la conformación del programa de forma esquemática, en primer lugar con carácter general y luego de acuerdo a cada una de las unidades temáticas:

**P O G N (esquema general)**

UNIDAD TEMÁTICA	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	AT. y A	EVALUACIÓN	CRONOLOG.	RESEPE.	OBSERV.
Comunicación Social	<p>Enfrentar los sujetos, el habilitador y la comunicación de las personas en situaciones de riesgo de abuso sexual.</p>	<p>Modelo de identificación de las necesidades de las personas en situaciones de riesgo de abuso sexual. Proyecto de exposiciones. Diálogos. Entrenamiento y desarrollo de técnicas de intervención de los sujetos de riesgo de abuso sexual y reflexión de la importancia del autoconocimiento, las áreas e impacto de los factores de riesgo de abuso sexual.</p>	<p>Participación y roles. Polifonía y roles. Lápiz y pizarra. T.V. y VH.</p>	<p>Operación. Burocracia. Regula. Cefluje.</p>	<p>Primera Sesión</p>	<p>Los roles de las personas de comunicación asertiva en situaciones de riesgo de abuso sexual.</p>	
Autoconocimiento	<p>Mejorar los sujetos, factores de riesgo de autoconocimiento, reflexión de los factores de riesgo de abuso sexual.</p>	<p>Entrenamiento y desarrollo de técnicas de intervención de los sujetos de riesgo de autoconocimiento y reflexión de la importancia del autoconocimiento, las áreas e impacto de los factores de riesgo de abuso sexual.</p>	<p>Participación y roles. Polifonía y roles.</p>	<p>Operación. Burocracia. Regula. Definición.</p>	<p>Segunda Sesión</p>	<p>Los roles de las personas de comunicación asertiva en situaciones de riesgo de abuso sexual.</p>	

Comunicación asertiva	<p>Desarrollar el habilidad de comunicación asertiva a través de ejercicios</p>	<p>análisis, de animación. Exposiciones. Entrenamiento desarrollar el habilidad de comunicación asertiva. Proyección de video Cine Cine de animación Exposiciones.</p>	<p>Países a lo largo de los años que pueden usarse en video</p>	<p>Optimo Buen Regular Deficiente</p>	<p>Tema Social</p>	<p>Losses de habilidad de Comunicación asertiva frente a los factores de riesgo de abuso sexual.</p>	
--------------------------	---	--	---	---	------------------------	--	--

## 8.2.P DE CT DAD\$      0 0 m

### UNIDAD TEMÁTICA      "CONFRONTACION ASERTIVA"

CONTENIDO	OBJETIVO	ACTIVIDADES	MAI DIDAC.	EVALUACIÓN	CRONOG-	RES_ESPE	OBSERV-
1. Entendiendo e Nnt-r r ones aO H se vamente	Desarr lar cñoci iontos aborc i o cuo es el ri so s exual r impo ua de discr or c án os p osi sson dñi (abu o y ee	ro oi a cre xpl nil as n u oas	Ps Pa perq. (ro - a res -Bo -Lá	Fichas res 0 ur At 3 so afeo: o	P ra s ór	Los oc des cono como aO r eO i) sO xu la ir r p r de c cuá as pros sO n dañi (abu afec	
2. Cor o camos a di. enes y en que? s tu vo oo pue en . d. c r nue N Que ic	L gra e os niños y niñas o hñbilid ade Conoce y discr ni r re ouie es y e qu p itua o s po ó an q nue ro o e o	xp c nic. Pro de ra ná L a e )	P s. o s, o o	Fichas r sol c ó aue p ede oca e 'ro c Hp	o w o q a ó n	L si too c oc y d crimian e re uenes y n si a o eo codr 3 ocar O ee 3 O er	
3. Aprendiendo a decir no	Dar a conocer y entrenar la	SX c ción nic'	Hojas de papel	Fichas de resolución	Tercera sesión	Los sujetos desarrollan la	

cuando se siente que no	habilidad de decir no frente a situaciones de riesgo	-Análisis (Cuento dramatizado, puro cuento) <b>-Dialogo</b>	Marcadores Papelógrafos Bolígrafos	"Cuándo sentimos que si y cuándo sentimos que no"		habilidad de decir no frente a situaciones de riesgo.	
4. en serio aerios tomados bucles	Exica Eo ena haticades pan: Eo ent pre ion s Dis r m n pudiqui pudetic nu sro qu r io De r no, ou Oton Est r nos ac e do No a rir pue a l deso no os	A r u namento e do.	Pa e o g n o s B o l i g r a f o s c a n o r e s	Fich s eva a íc a: e g s r o o e s x i e	O á ion.	Los et des o hab a par E f a presi s. D s c r i n a r e r u e u i e p r e d o n n i o t r o c l e t o y q u e n o. D o i n o, c l a d o n o e s a r c o s d a u r o e a l o. N a r l a p e a l o d i s u o c i s.	



UNIDAD TEMÁTICA 2 "AUTOCONCEPTO"

CONTENIDO	OBJETIVO	ACTIVIDADES	MAT.DIDAC.	EVALUACION	CRONOGRAMA	RESEPE.	OBSERV.
1. Importancia del conocimiento valioso y cuid-coc questruc cuer d...	Operar acerca de la importancia del conocimiento valioso y cuid-coc questruc cuer d...	<ul style="list-style-type: none"> <li>- m</li> <li>- s( n a s)</li> <li>- s</li> <li>- c s y</li> <li>- p</li> <li>- p</li> <li>- o</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- c d o u s</li> <li>- g r a f o s</li> <li>- p e e s</li> <li>- p u ñ o s</li> <li>- c s.</li> </ul>	acciny ju iedosea iu	Primer sesión	Los sos de la importancia y vida oerp	
2. Reflexión acerca de la importancia del conocimiento valioso y cuid-coc questruc cuer d...	Reflexión acerca de la importancia del conocimiento valioso y cuid-coc questruc cuer d...	<ul style="list-style-type: none"> <li>- c a c i o n</li> <li>- a u n o</li> <li>- ( l n o m a s)</li> <li>- a t e</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- e e o g n o s.</li> <li>- a e e s</li> <li>- e u ñ o s.</li> <li>- e c o r e s</li> <li>- o g o s</li> <li>- p o</li> </ul>	dacion oy pcdame	Segunda sesión	Los reflexiones del momento de actividades para mismos detalles	
3. Proteger y cuidar nuestra integridad personal.	Explicar y dialogar acerca de la importancia del aseo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicación inicial</li> <li>- Animación (Mar adentro, mar afuera)</li> </ul>	Papeógrafos, bolígrafos, marcadores, equipo audio-visual.	Fichas de evaluación "Agenda de seguridad"	Tercera sesión	Los sujetos comprenden la importancia del aseo	

	<p>peso al y el      o o c m i n o      de a a r t i s      de u e s t o      O u p      h a e d      é n s i r l o s      ó n s      s a e s.</p>	<p>m é s i s      u v i a b      e a s d a i o      k s e g u d e )      p r e s e x i ó</p>				<p>p o r s c r i a y d i      o n o c i m i e n t o      d e a p a s      c e n s u s t r o      o e r p o      h a c i e n c i a      e n s i s e n      l o s ó r g a n o s      s e a l e s.</p>	
--	--	--	--	--	--	---	--

UNIDAD TEMÁTICA 3 'COMUNICACION ASERTIVA'

[CONTENIDO]	OBJETIVO	ACTIVIDADES	MATERIALES	EVALUACIÓN	CRONOGRAMA	RESEPE	OBSERV.
1. Comunicación asertiva	Comunicar de manera asertiva las propias ideas y sentimientos.	Elaboración de un guion para la dramatización de una situación de conflicto.	Cartulina, marcadores, papeles.	Se evaluará la claridad y coherencia de la comunicación.	Se realizará en la tercera sesión.	Se evaluará la capacidad de los sujetos para expresar sus ideas y sentimientos de manera asertiva.	
2. Escucha activa	Escuchar activamente a los demás, mostrando interés y respeto por sus opiniones.	Elaboración de un guion para la dramatización de una situación de escucha activa.	Cartulina, marcadores, papeles.	Se evaluará la capacidad de los sujetos para escuchar activamente a los demás.	Se realizará en la tercera sesión.	Se evaluará la capacidad de los sujetos para escuchar activamente a los demás.	
3. Resolución de conflictos	Lograr que los sujetos compartan y reconozcan sus intereses y necesidades.	Elaboración de un guion para la dramatización de una situación de resolución de conflictos.	Cartulina, marcadores, papeles.	Se evaluará la capacidad de los sujetos para resolver conflictos de manera asertiva.	Se realizará en la tercera sesión.	Se evaluará la capacidad de los sujetos para resolver conflictos de manera asertiva.	

sus pares)	pensamientos y sentimientos y entrenen la cooperación mutua.	-Entrenamiento modelado	situacional)	entre pares frente a situaciones de riesgo de abuso sexual.
------------	--	-------------------------	--------------	---

## **CAPÍTULO V**

### **RESULTADOS**

En este capítulo se presenta el análisis de los resultados obtenidos en las diferentes aplicaciones de las pruebas dirigidas a evaluar las áreas de Autoconcepto, Comunicación Asertiva y Confrontación Asertiva; en primer lugar se desarrollan los resultados teniendo en cuenta los totales entre ambos grupos experimentales en las tres áreas, así como las diferencias específicas obtenidas entre cada una de las categorías y subcategorías mediante tablas adicionales de acuerdo a cada variable y a cada una de las aplicaciones de las pruebas, luego de igual forma se muestran los resultados de entrada y salida (pre y post pruebas), de cada grado (grupos experimentales 1 y 2) en cada una de las tres áreas que conforman el programa, finalmente se muestran los resultados obtenidos de acuerdo a la correlación existente de los promedios logrados por los sujetos entre las tres áreas.

Es importante mencionar que para el análisis de los resultados se trabajó con el paquete estadístico para las ciencias sociales (SPSS), a su vez se consideró al estadístico "t" de Student, para ver diferencias significativas entre los resultados (medias) obtenidos por ambos grupos experimentales luego de las aplicaciones de los diferentes instrumentos de evaluación utilizados en este trabajo, con este propósito el nivel de significación propuesto en la investigación, es del 0.05, es decir que si el valor obtenido como nivel de significación es menor a 0.05, la diferencia entre las medias es estadísticamente significativa, en contraparte si el nivel es mayor a 0.05, entonces la diferencia entre medias no es estadísticamente significativa. De otro lado se muestra un análisis cualitativo con las consideraciones pertinentes acerca de los cambios importantes producidos al interior del proceso de acuerdo al avance del trabajo en el lapso de su aplicación.

Finalmente se presenta los resultados de las correlaciones realizadas entre las tres variables (Autoconcepto, Comunicación Asertiva, Confrontación Asertiva), como también de las categorías o subcategorías al interior de cada variable, luego de la aplicación del programa es decir con los resultados de la post prueba 1, para determinar si estadísticamente existe relación entre las mismas, para esta parte se trabaja con el estadístico para realizar correlaciones de Pearson, como también la 'T' de Student para ver si el resultado de la correlación es o no estadísticamente significativo.

## **5.1 RESULTADOS TOTALES DE AMBOS GRUPOS EXPERIMENTALES**

### **5.1.1 ESCALA DE AUTOCONCEPTO**

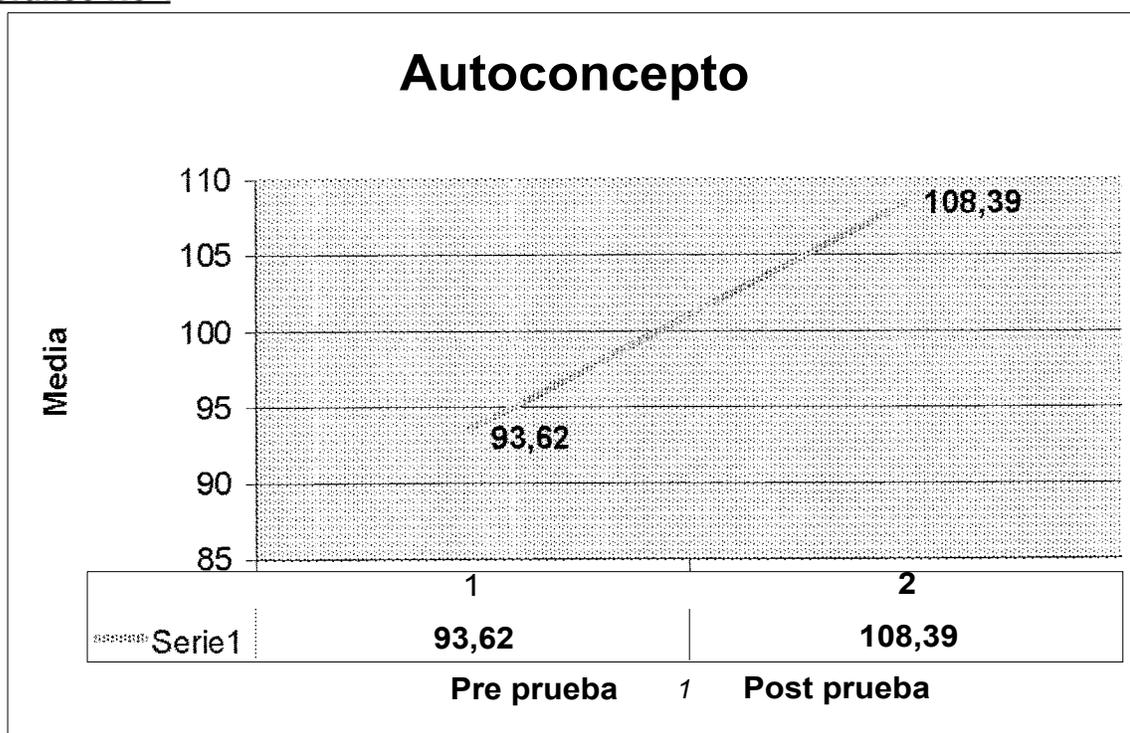
Teniendo en cuenta que el total de la muestra (ambos grupos experimentales) está compuesta por 61 sujetos se tiene como medía global en la pre prueba de Autoconcepto un 93.62, sobre 144, resultado que en la post prueba tiene una mejora que asciende a un 108.39, como se observa en la tabla No 1. De otro lado el nivel de significancia es de .000 el mismo que es un nivel inferior al propuesto en la investigación que es de 0.05, lo cual muestra que la diferencia obtenida por la muestra total (61 sujetos) entre la pre prueba y post prueba de Autoconcepto es estadísticamente significativa.

**Tabla No 1**

	<b>Media</b>	<b>D. Est.</b>
Pre prueba	93.62	15.81
Post prueba	108.39	11.17

**T = 15.88 | P = .000**

**Gráfico No 1**



**5.1.1 a).- AREA PERSONAL**

En la tabla y gráfico No 2 se observa que la media global obtenida por la muestra (61 sujetos) en el área Personal de la escala de Autoconcepto es de 39.13 y que posteriormente en la post prueba asciende a un 45.07, así mismo el nivel de significación que se obtiene en esta área es de .000 concluyendo que la diferencia entre las medias de la pre y post prueba es estadísticamente significativa,

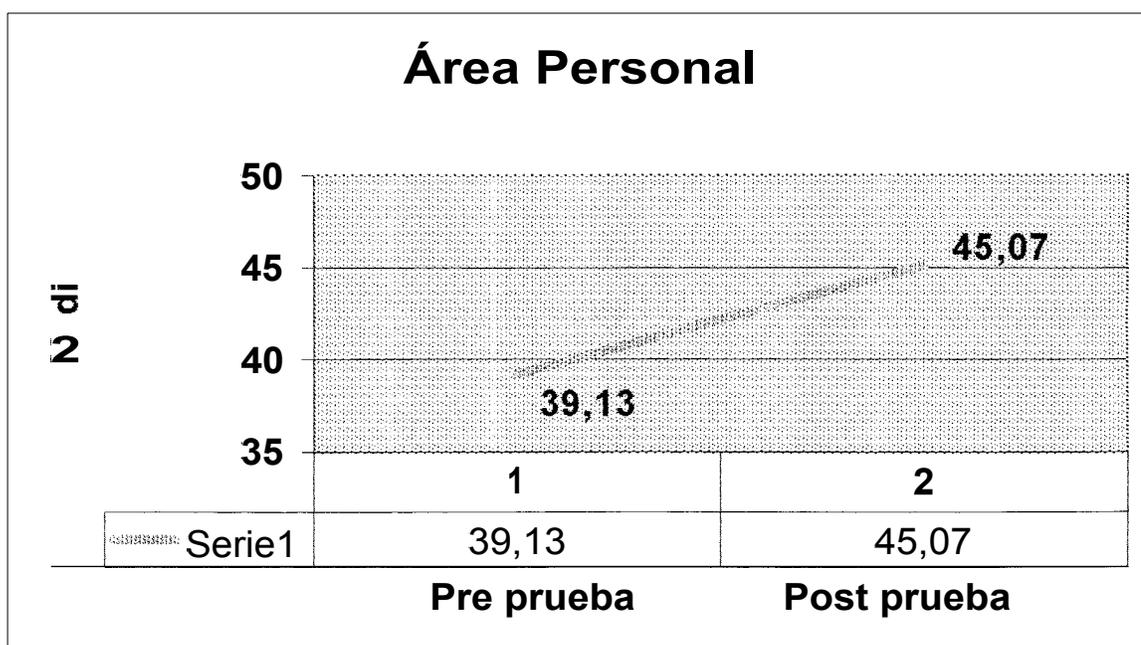
habiéndose logrado una mejora favorable en los resultados luego de la aplicación del programa.

**Tabla No 2**

	<b>Media</b>	<b>D. Est.</b>
Pre prueba	39.13	6.67
Post prueba	45.07	4.64

**t = 12.92 | p = .000**

**Gráfico No 2**



**Sub categorías de área personal:** (Tabla adicional).

	<b>imagen Firme</b>		<b>Competencia</b>		<b>Deseabilidad</b>		<b>Autovaloración</b>	
	Media	D. Est.	Media	D. Est.	Media	D. Est.	Media	D. Est.
Pre prueba	8.08	2.14	11.67	2.51	6.87	1.52	12.51	2.79
Post prueba	9.11	1.85	13.31	2.09	8.23	1.10	14.41	1.92

<b>t</b>	7.37	7.05	9.44	7.91
	.000	.000	.000	.000

En esta tabla adicional se muestra los resultados (medias) obtenidos en cada una de las subcategorías pertenecientes al área Personal (Imagen firme, Competencia personal, Deseabilidad personal y Autovaloración personal) de la escala de Autoconcepto, donde en cada una existe un nivel de significancia inferior al propuesto en la investigación 0.05, en suma se concluye que la diferencia obtenida en los diferentes momentos de la aplicación (pre prueba y post prueba) de la escala de Autoconcepto en esta área, es estadísticamente significativa logrando en cada una de estas sub categorías un incremento favorable.

#### **5.1.1 b).- ÁREA ACADÉMICA**

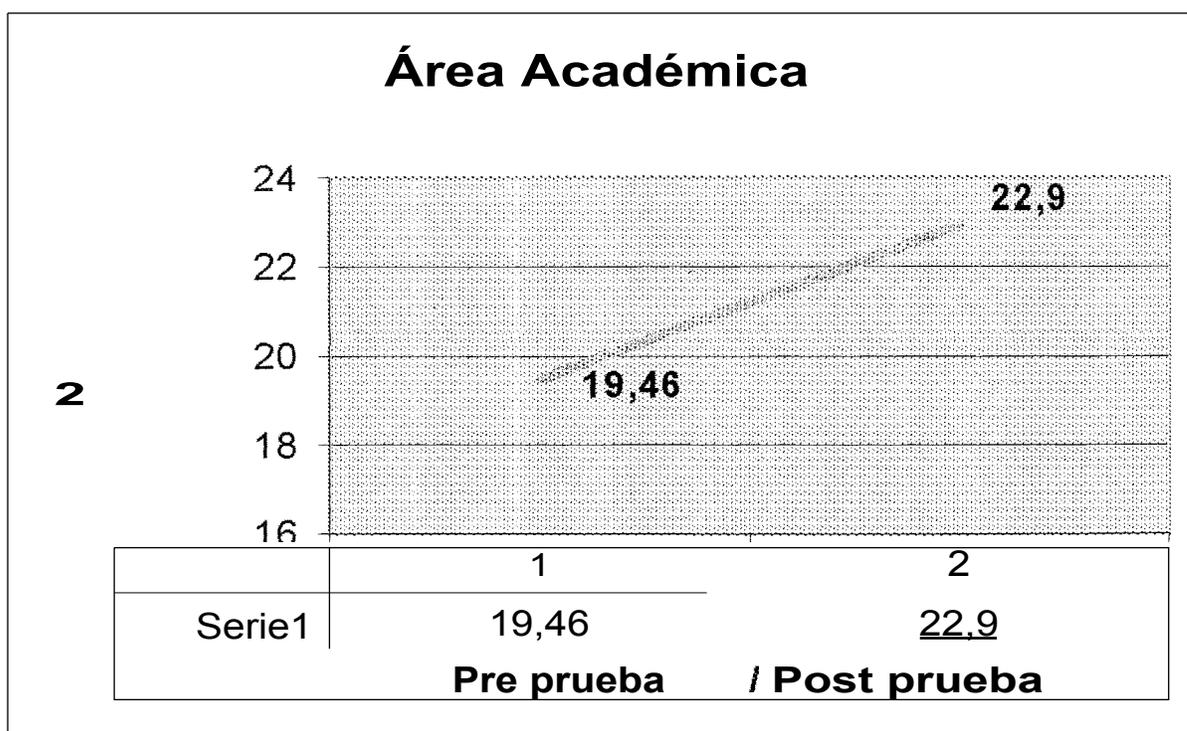
En la tabla y gráfico No 3 se puede observar que la media global obtenida por la muestra (61 sujetos) en el área Académica de la escala de Autoconcepto es de 19.46 y que posteriormente en la post prueba asciende a un 22.90, a su vez el nivel de significación que se obtiene en esta área es de .000 el mismo que es inferior al nivel propuesto en la investigación, concluyendo que la diferencia entre las medias de la pre y post prueba en esta área es estadísticamente significativa, habiéndose obtenido una mejora favorable en los resultados luego de la aplicación del programa.

**Tabla No 3**

	<b>Media</b>	<b>D. Est.</b>
Pre prueba	19.46	4.36
Post prueba	22.90	3.80

**t= 10.93 | P =.000**

**Gráfico No 3**



**Sub categorías del área académica:** (Tabla adicional).

	<b>Competencia Acad.</b>		<b>Reconocimiento Acad.</b>	
	Media	D. Est.	Media	D. Est.
Pre prueba	11.52	2.63	7.93	2.56
Post prueba	13.41	2.04	9.49	2.23

<b>t</b>	8.50	7.25
<b>p</b>	.000	.000

En esta tabla adicional se muestran los resultados obtenidos en cada una de las subcategorías pertenecientes al área Académica (Competencia académica, Reconocimiento académico) de la escala de Autoconcepto, donde en cada una de las cuales se observa que existe un nivel de significancia inferior al propuesto en la investigación 0.05, en suma se concluye que la diferencia obtenida en los diferentes momentos de la aplicación de las escala de Autoconcepto en el área Académica es estadísticamente significativa logrando en cada una de estas subcategorías una mejora favorable.

#### **5.1.1 c).-ÁREA FAMILIA**

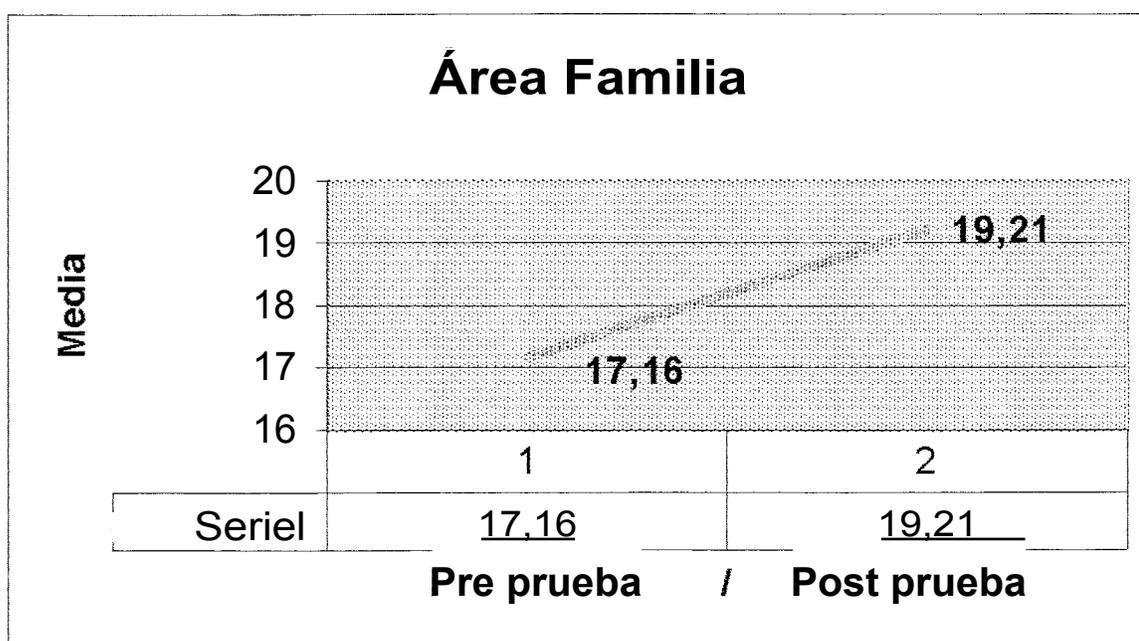
En la tabla y gráfico No 4 se puede observar que la media global obtenida por la muestra (61 sujetos) en el área Familia de la escala de Autoconcepto es de 17.16 y que posteriormente en la post prueba asciende a un 19.21, así mismo el nivel de significación que se obtiene en esta área es de .000 mostrando que la diferencia entre las medias de la pre y post prueba en esta área es estadísticamente significativa, habiéndose obtenido una mejora favorable en los resultados luego de la aplicación del programa.

**Tabla No 4**

	<b>Media</b>	<b>D. Est.</b>
Pre prueba	17.16	3.59
Post prueba	19.21	2.37

t = 6.90 **P= .000**

**Gráfico No 4**



**Sub categorías del área familia:** (Tabla adicional).

	Reconocimiento Fam.		Deseabilidad Fam.	
	Media	D. Est.	Media	D. Est.
Pre prueba	9.30	2.39	7.87	1.90
Post prueba	10.95	1.71	8.26	1.54

t	6.98	2.96
p	.000	.004

En esta tabla adicional se muestra los resultados obtenidos en cada una de las subcategorías pertenecientes al área Familia (Reconocimiento familiar, Deseabilidad familiar) de la escala de Autoconcepto, donde en cada una se observa que existe un nivel de significancia inferior al propuesto en la investigación 0.05, en suma se concluye que la diferencia obtenida en los diferentes momentos de la aplicación de las escala de Autoconcepto (pre prueba y post prueba) es estadísticamente significativa habiéndose obtenido una mejora favorable.

#### **5.1.1 d).-ÁREA SOCIAL**

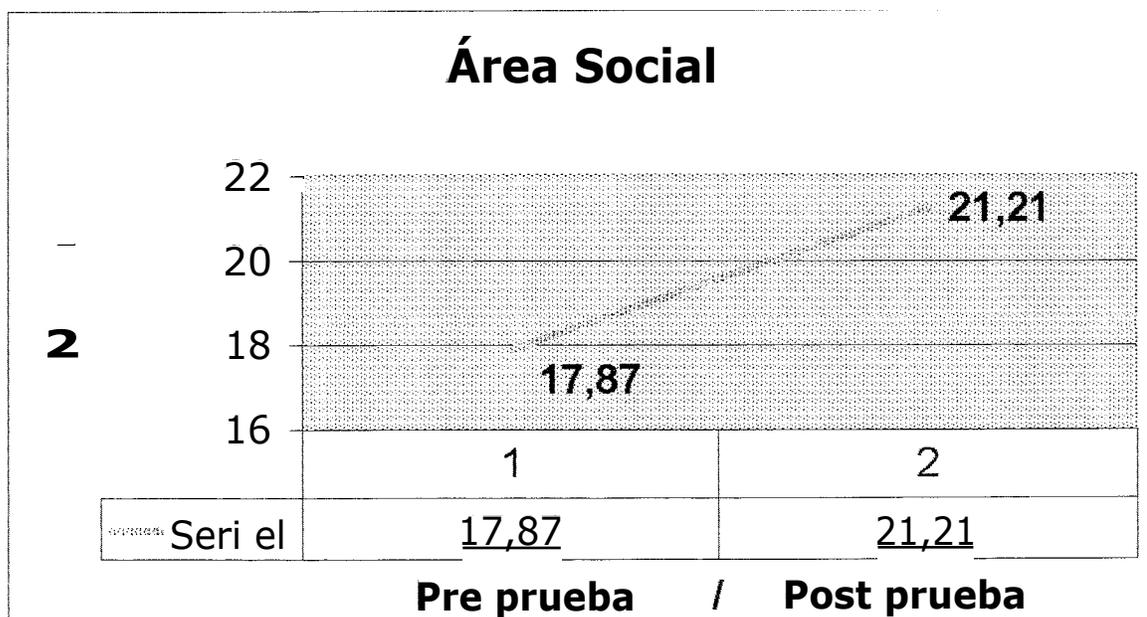
En la tabla y gráfico No 5 se puede observar la media global obtenida por la muestra (61 sujetos) en el área Social de la escala de Autoconcepto, la misma que asciende a un 17.87 y que posteriormente en la post prueba se incrementa a un 21.21, así mismo el nivel de significación que se obtiene en esta área es de .000 el mismo que es inferior al nivel propuesto en la investigación, concluyendo de esta forma que la diferencia entre las medias de la pre y post prueba en el área Social es estadísticamente significativa, habiéndose obtenido una mejora efectiva en los resultados luego de la aplicación del programa.

**Tabla No 5**

	Media	D. Est.
Pre prueba	17.87	4.50
Post prueba	21.21	3.29

t=9,50 P =.000

**Grafico No 5**



Sub categorías de área social: (Tabla adicional).

	Competencia Soc.		Reconocimiento Soc.		Autovaloración Soc.	
	Media	D. Est.	Media	D. Est.	Media	D. Est.
Pre prueba	5.52	2.23	6.18	2.09	6.16	1.67
Post prueba	7.15	1.78	6.92	1.68	7.15	1.38

I	9.26	4.56	6.61
	.000	.000	.000

En esta tabla adicional se muestra los resultados obtenidos en cada una de las **subcategorías** pertenecientes al área Social (Competencia social, Reconocimiento social, Autovaloración social) de la escala de Autoconcepto, donde en cada una existe un nivel de significancia inferior al propuesto en la investigación 0.05, en suma se concluye que la diferencia obtenida en los diferentes momentos de la aplicación de la escala de Autoconcepto, en el área Social y en cada una de las sub categorías que la componen es estadísticamente significativa logrando en cada una de estas un incremento efectivo.

- **Análisis cualitativo (Área Autoconcepto):**

Para iniciar el análisis cualitativo del área Autoconcepto, se debe mencionar que en la primera sesión del programa (perteneciente al área de Confrontación Asertiva) los primeros momentos, en los que se presentaba el trabajo se observó interés en los sujetos participantes y motivación por iniciarlo, ello en ambos grupos experimentales. Al trabajar específicamente el área de Autoconcepto abarcamos un punto en la categoría Personal donde se hace referencia a la importancia de conocer las partes de nuestro cuerpo haciendo énfasis en los órganos genitales, donde tanto niños como niñas por unos instantes dejaron ver su retraimiento al abordar el contenido en esta parte pero que luego fue trabajándose con una participación más natural llegando los sujetos a intervenir en las dinámicas con mayor iniciativa.

Es importante mencionar que fue de mucha importancia, el conocer los resultados en el área de Autoconcepto obtenidos de forma previa al inicio de la aplicación del programa, ya que coadyuvó en un buen manejo de los temas trabajados.

Por otra parte en cada una de las **subcategorías** pertenecientes al área personal se observó que ambos grupos asimilaban favorablemente los contenidos y las tareas asignadas como dinámicas y evaluación en cada una de las sesiones, pero

si hablamos de diferencias encontradas entre ambos grupos experimentales (4to y 5to grado), se debe mencionar que los sujetos del grupo experimental 2 (quinto grado) en el proceso de trabajo en el área Personal muestran que tienen una leve ventaja en relación a repertorio de conocimientos y naturalidad para referirse a los órganos genitales, y con mayor participación por parte de los niños, por lo cual la introducción al tema fue más rápida y además favoreció para que las niñas también se adhieran al avance del tema de manera efectiva.

Otro elemento a mencionar en el área de Autoconcepto, es que al interior de las sesiones las intervenciones de los sujetos en ambos grupos fue de gran utilidad puesto que se consiguió que las sesiones sean participativas, de análisis y reflexión logrando en primer lugar que los niños conozcan la importancia de su organismo, para posteriormente asimilar que como personas forman parte de la sociedad y son importantes para esta, en suma la importancia de estos elementos conlleva a la comprensión de que la integridad personal debe cuidarse y principalmente valorarse.

Tener planes, expectativas para el futuro es de mucha importancia para cuando nos referimos a que es lo que queremos lograr en la vida (cuando sea grande voy a ser...), un elemento importante fue el conocer las metas de los sujetos, más aun cuando al iniciar el trabajo en ésta parte se evidencia ausencia de expectativas (en la mayor parte de los sujetos) que si bien no llega a ser un elemento determinante, puede llegar a afectar el todo, referido a como me veo, como me defino, si creo que soy o no capaz de lograr algo, etc, la valía del ser humano no solo parte del querer ser a uno mismo en abstracto, sino que forma parte del diario vivir, simples acontecimientos pueden ser importantes elementos para mantener la estabilidad en relación a la valía personal, como la forma de como nos despiertan nuestros padres a diario, como nos reciben luego de clases, si nos recriminan por las calificaciones y en que forma lo hacen, elementos que menoscaban la integridad de las personas y que en estos niños y niñas es

importante trabajar y que gracias a las evaluaciones por sesión realizadas al interior del programa se ven progresos importantes en cada una de las sub categorías que al final se muestran en los resultados expuestos.

### **5.1.2 REGISTRO CONDUCTUAL DE COMUNICACIÓN ASERTIVA**

Como se observa en la tabla y gráfico No 6, el resultado promedio del total de ambos grupos en el área de Comunicación Asertiva asciende a un 7.49 sobre 18, resultado que en la primera post prueba mejora de manera tal que duplica el resultado anterior con un 15.51, este resultado de la primera post prueba luego se disminuye relativamente a un 15.03 en la segunda post prueba, lo cual muestra que el adelanto es importante, y no disminuye en grandes proporciones dando lugar a un mantenimiento de la mejora en el área de Comunicación Asertiva.

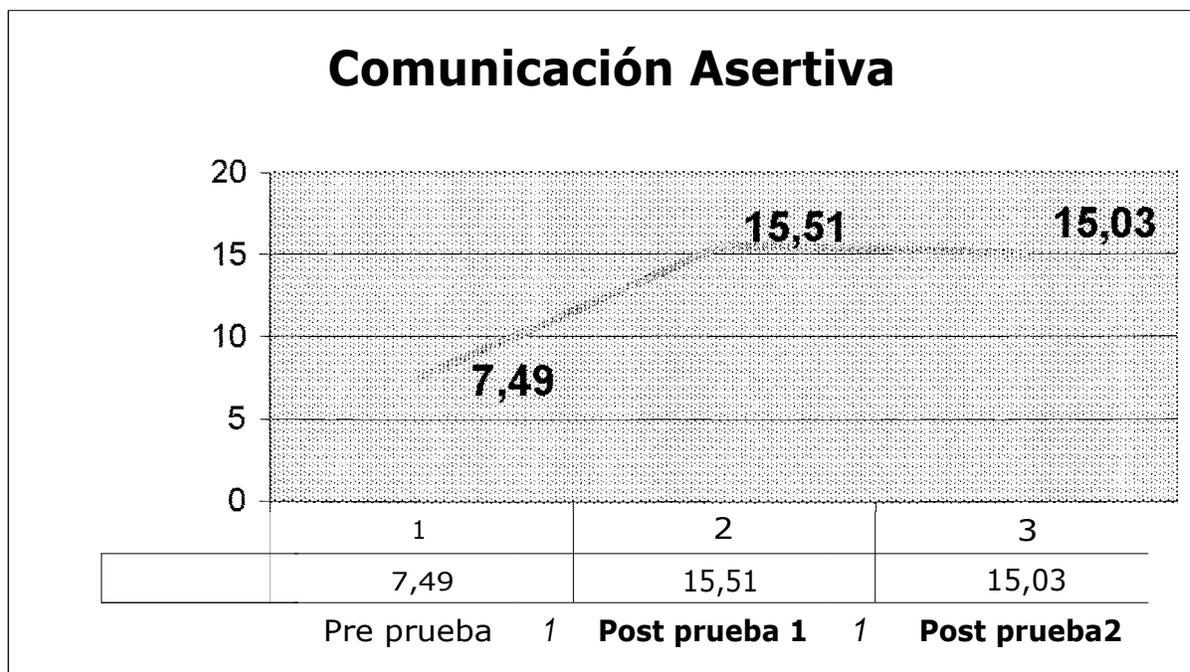
De otro lado el nivel de significancia alcanzado entre la pre prueba y la primera post prueba (par 1) es de .000, entre la pre prueba y la segunda post prueba (par2) el nivel de significancia es de .000, y entre la primera post prueba y la segunda post prueba es de .003, de lo cual se concluye que los resultados en los primeros dos pares tienen un nivel de significancia mayor al del tercer par donde si bien se disminuye la media, lo hace en una proporción leve, logrando mantener la mejora en un nivel satisfactorio.

**Tabla No 6**

	Media	D. Est.
Pre prueba	7.49	2.13
Post prueba 1	15.51	1.21
Post prueba 2	15.03	1.33

Par 1: pre p. & post p1	t = 26.04	p = .000
Par 2: pre p. & post p2	t = 23.62	p = .000
Par 3: post p1 & post p2	t = 3.15	p = .003

**Gráfico No 6**



### **5.1.2\_a).-COMUNICAR PENSAMIENTOS Y SENTIMIENTOS**

Como se observa en la tabla y gráfico No 7 el resultado promedio del total de ambos grupos en la sub categoría de Comunicar pensamientos y sentimientos, perteneciente al área de Comunicación Asertiva, asciende a un 3.19, resultado que en la primera post prueba mejora con un 6.78, este resultado de la primera post prueba luego se disminuye relativamente a un 6.47 en la segunda post prueba, lo cual muestra que la mejora es importante, y no disminuye en grandes proporciones dando lugar a un mantenimiento del adelanto en esta sub categoría.

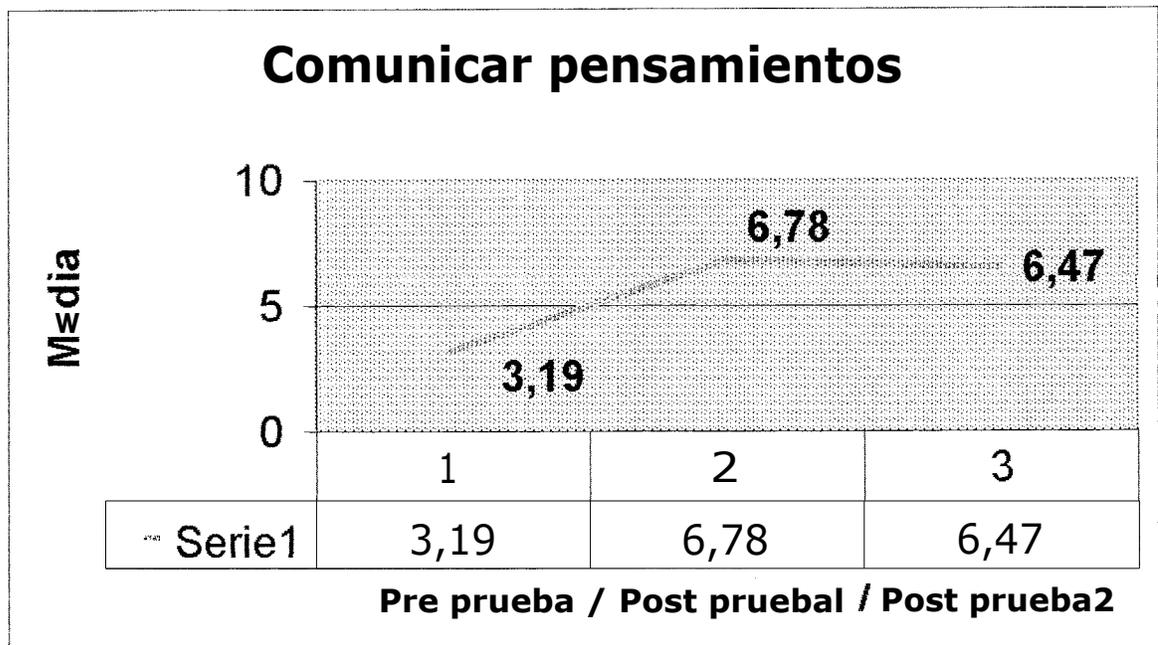
Por otro lado el nivel de significancia alcanzado entre la pre prueba y la primera post prueba (par 1) es de .000, entre la pre prueba y la segunda post prueba (par2) el nivel de significancia es de .000, y entre la primera post prueba y la segunda post prueba es de .043, de lo cual se concluye que los resultados en los primeros dos pares tienen un nivel de significancia mayor al del tercer par donde si bien se disminuye la media, lo hace en una proporción leve en relación al ascenso obtenido, logrando mantener el adelanto en un nivel favorable.

**Tabla No 7**

	<b>Media</b>	<b>D. Est.</b>
<b>Pre prueba</b>	3.19	1.42
<b>Post prueba 1</b>	6.78	.89
<b>Post prueba 2</b>	6.47	.95

Par 1: p <sub>1</sub> p. & post p1	t = 16.62	p = .000
Par 2: pre p. & post p2	t = 14.94	p = .000
Par 3: post p1 & post p2	t = 2.06	p = .043

**Gráfico No 7**



### **5.1.2 b).-EL RESPETO**

Como se observa en la tabla y gráfico No 8 el resultado promedio del total de ambos grupos asciende a un 1.77, resultado que en la primera post prueba mejora con una media de 3.50, este resultado de la primera post prueba luego disminuye relativamente a un 3.40 en la segunda post prueba, lo cual muestra que el incremento es importante, y no disminuye en grandes proporciones dando lugar a un mantenimiento de la mejora en el la sub categoría denominada El Respeto.

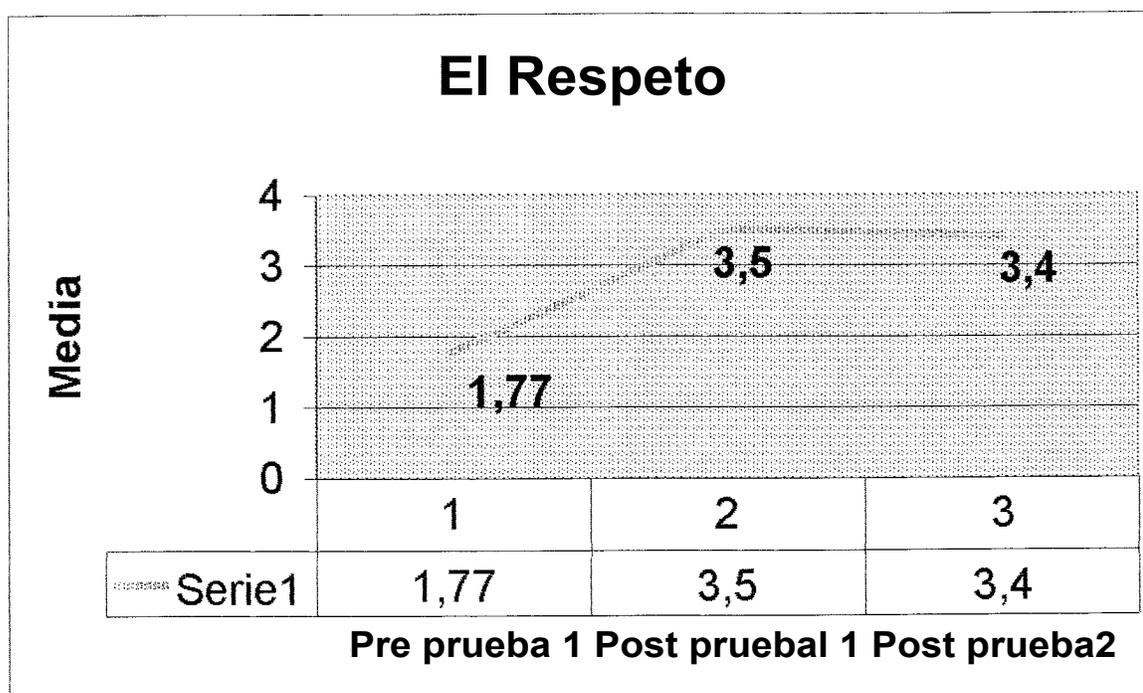
De otro lado el nivel de significancia obtenido entre la pre prueba y la primera post prueba (par 1) es de .000, entre la pre prueba y la segunda post prueba (par2) el nivel de significancia es de .000, y entre la primera post prueba y la segunda post prueba es de .391, de lo cual se concluye que los resultados en los primeros dos pares tienen un nivel de diferencia estadísticamente significativo, lo que no ocurre entre la primera y segunda post prueba cuya diferencia no es estadísticamente significativa, logrando mantener la mejora en un nivel satisfactorio.

**Tabla No 8**

	<b>Media</b>	<b>D. Est.</b>
<b>Pre prueba</b>	1.77	1.28
<b>Post prueba 1</b>	3.50	.62
<b>Post prueba 2</b>	3.40	.66

Par 1: pre p. & post p1	t = 9.61	p = .000
Par 2: pre p. & post p2	t = 8.56	p = 000
Par 3: post p1 & post p2	t = .86	p = .391

**Gráfico No 8**



### 5.1.2 c).-TE ESCUCHO, TE COMPRENDO Y TE APOYO

Como se observa en la tabla y gráfico No 9 el resultado promedio del total de ambos grupos en esta sub categoría asciende a un 1.68, resultado que en la primera post prueba se incrementa a un 3.54, este resultado de la primera post prueba luego se disminuye relativamente a un 3.49 en la segunda post prueba, lo cual muestra que la mejora es importante, y no disminuye en amplias proporciones dando lugar a un sostenimiento de la mejora en la sub categoría denominada Te escucho, Te Comprendo y Te Apoyo.

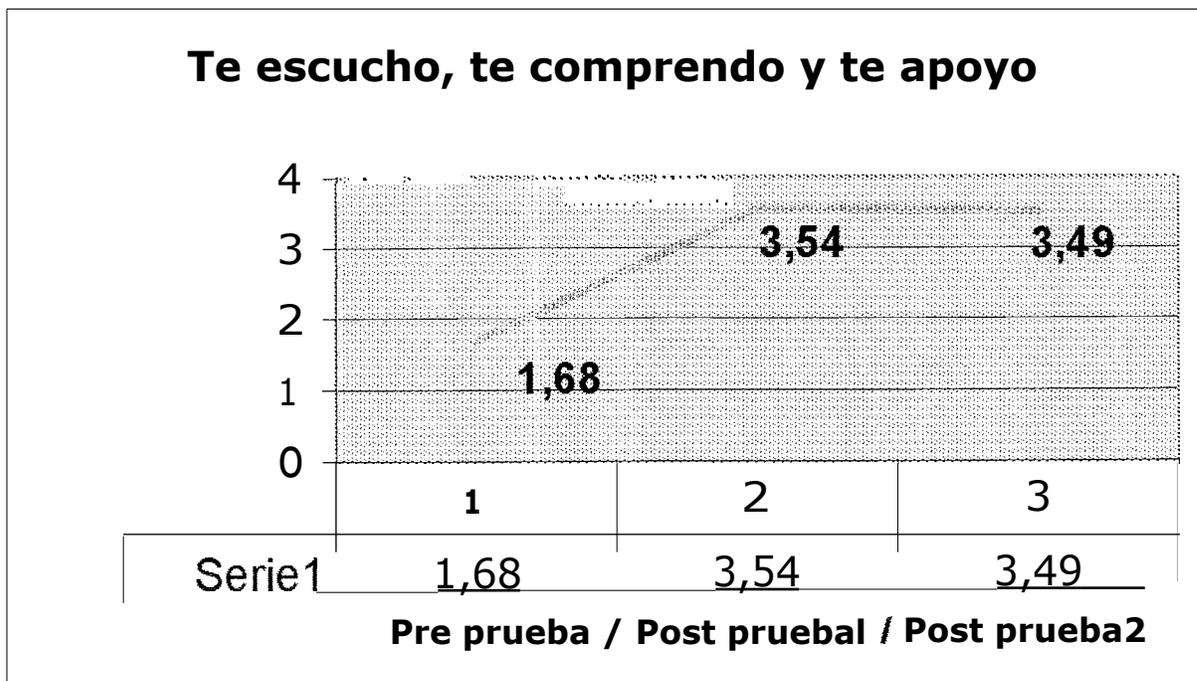
De otro lado el nivel de significancia alcanzado entre la pre prueba y la primera post prueba (par 1) es de .000, entre la pre prueba y la segunda post prueba (par2) el nivel de significancia es de .000, y entre la primera post prueba y la segunda post prueba es de .651, de lo cual se concluye que los resultados en los primeros dos pares tienen un nivel de diferencia estadísticamente significativo, lo que no ocurre entre la primera y segunda post prueba cuya diferencia no es estadísticamente significativa, logrando de esta forma mantener el adelanto en un nivel favorable.

**Tabla No 9**

	<b>Media</b>	<b>D. Est.</b>
<b>Pre prueba</b>	1.68	.65
<b>Post prueba 1</b>	3.54	.59
<b>Post prueba 2</b>	3.49	.62

Par 1: pre p. & post p1	t = 16.23	p = .000
Par 2: pre p. & post p2	t = 15.18	p = .000
Par 3: post p1 & post p2	t = .46	p = .651

**Gráfico No 9**



- **Análisis cualitativo (Área comunicación asertiva):**

El desarrollo de esta área tuvo como característica una participación óptima por parte de los sujetos (en ambos grupos experimentales), los aportes y trabajos asignados se llevaron a cabo de acuerdo a lo planificado, pero se debe resaltar la predisposición con la que los niños y niñas trabajaron en especial la parte de entrenamiento al realizar el modelado, puesto que si bien la retroalimentación por parte del facilitador era importante, los mismos sujetos participantes realizaban una labor de retroalimentación y apoyo cuando alguno de ellos no realizaba la actividad con éxito, de esta forma entre los mismos sujetos se reforzaba la tarea de ayuda recíproca y se mejoraban los resultados a medida que se ejecutaban las actividades correspondientes al área.

Un aspecto aparte, pero importante para tomar en cuenta es el hecho de que en el proceso de aplicación del programa (al terminar las sesiones diarias), se presentaron algunos casos donde niños y niñas (en su mayoría niñas) comentaban que en algún momento habían pasado por situaciones de intento de abuso o habían visto o conocido a otros niños y niñas que hubiesen atravesado por este tipo de situaciones; una de las niñas perteneciente al segundo grupo experimental aseveró haber sido víctima de abuso hace varios años atrás, estos casos al finalizar las últimas sesiones mencionaron que el trabajo realizado les servía para en adelante protegerse, cuidarse y valorarse no solo a ellos/as mismos sino que también lo harían con otros niños y niñas, cuando la situación así lo requiera.

### **5.t3 REGISTRO CONDUCTUAL DE CONFRONTACIÓN ASERTIVA**

Como se observa en la tabla y gráfico No 10 la pre prueba del registro conductual de Confrontación Asertiva tiene como resultado global de ambos grupos un promedio de 6.90 sobre 18, resultado que en la primera post prueba se incrementa a un 15.25, y que posteriormente se reduce relativamente a un 14.98 como promedio general, mostrando que el ascenso logrado luego de la pre prueba se mantiene en un nivel elevado luego de transcurridos varios días después de la aplicación del programa.

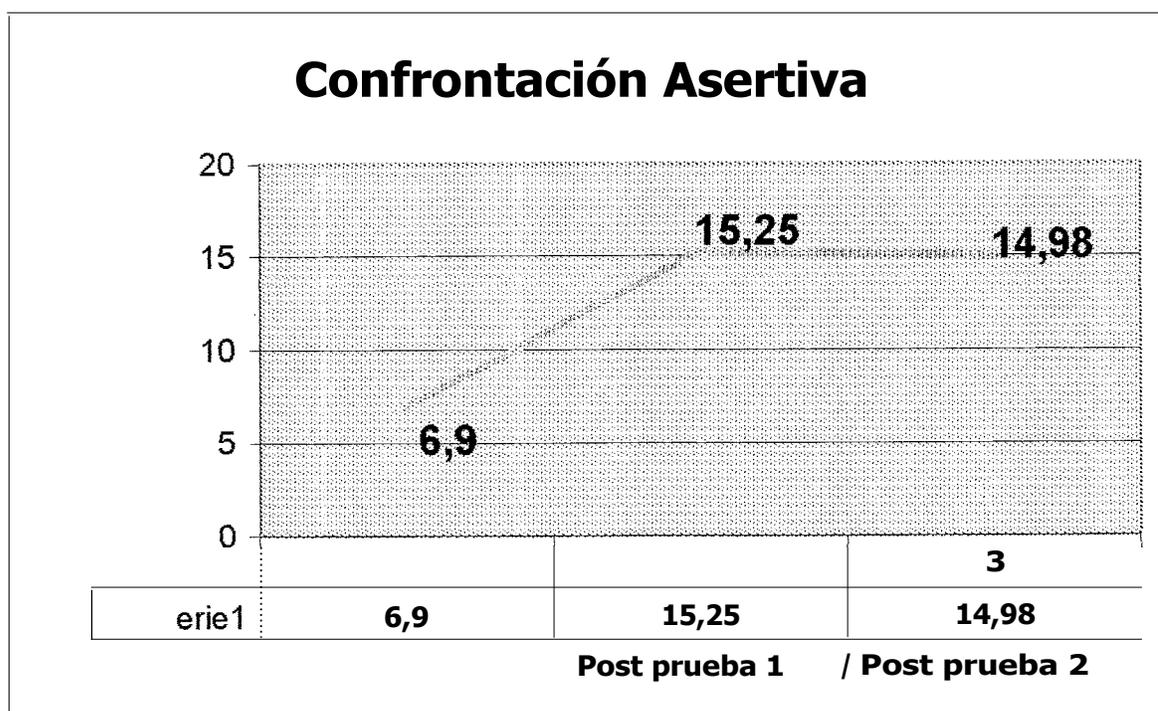
Con relación al nivel de significancia obtenido, se tiene entre la pre prueba y la primera post prueba (par 1) una significancia de .000, entre la pre prueba y la segunda post prueba (par2) una **significancia** de .000 y entre la post prueba 1 y la post prueba 2 (par 3) una significancia de .128, concluyendo por tanto que en los dos primeros pares existe una diferencia estadísticamente significativa entre sus medias, a diferencia del tercer par donde la diferencia entre sus medias no es estadísticamente significativa, en suma los resultados en el área de Confrontación Asertiva tienen un incremento importante y que se mantiene en un nivel favorable de acuerdo a los resultados de la segunda post prueba.

**Tabla No 10**

	<b>Media</b>	<b>D. Est.</b>
<b>Pre prueba</b>	6.90	2.45
<b>Post prueba 1</b>	15.25	1.43
<b>Post prueba 2</b>	14.98	11.42

Par 1: pre p. & post p1 t = 28.23	p = 000
Par 2: pre p.& post p2 t = 24.61	p = .000
Par 3: post p1& post p2 t = 1.54	p = 128

**Gráfico No 10**



### **5.1.3 a).-ENFRENTAR PRESIONES**

Como se observa en la tabla y gráfico No 11 la pre prueba del registro conductual de Confrontación Asertiva en la sub categoría de Enfrentar Presiones, tiene como resultado global de ambos grupos un promedio de .75, resultado que en la primera post prueba se incrementa a un 1.57, y que posteriormente se vuelve a incrementar levemente a un 1.87 como promedio general, mostrando que el ascenso logrado luego de la pre prueba se mantiene en un nivel elevado luego de transcurridos varios días después de la aplicación del programa.

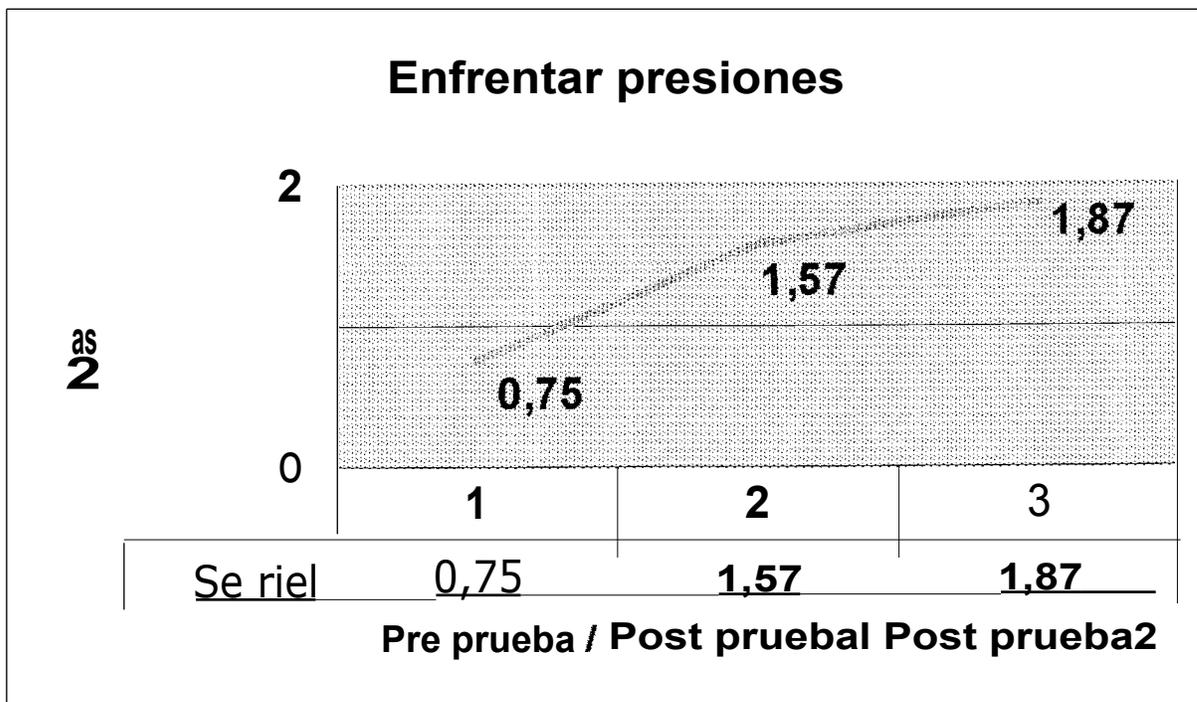
Con relación al nivel de significancia obtenido en esta sub categoría, se tiene entre la pre prueba y la primera post prueba (par 1) una significancia de .000, entre la pre prueba y la segunda post prueba (par2) una significancia de .000 y entre la post prueba 1 y la post prueba 2 (par 3) una significancia de .000, concluyendo que en los tres pares existe una diferencia estadísticamente significativa entre sus medias, aunque la diferencia sea mayor entre los dos primeros pares el leve incremento que se obtiene en la segunda post prueba también es estadísticamente significativo, en suma los resultados en la sub categoría Enfrentar Presiones tienen un incremento importante y que se mantienen en un nivel favorable.

**Tabla No 11**

	<b>Media</b>	<b>D. Est.</b>
<b>Pre prueba</b>	.75	.47
<b>Post prueba 1</b>	1.57	.50
<b>Post prueba 2</b>	1.87	.34

<u>Par 1: pre p. &amp; post p1</u>	t = 10.82	p = .000
<u>Par 2: pre p.&amp; post p2</u>	t = 15.81	p = .000
<u>Par 3: post p1&amp; post p2</u>	t = 4.37	p = .000

**Gráfico No 11**



### **5.1.3 b).- CAPACIDAD ASERTIVA DE DECIR NO**

Como se observa en la tabla y gráfico No 12 la pre prueba del registro conductual de Confrontación Asertiva en la sub categoría de Capacidad Asertiva de Decir No tiene como resultado global de ambos grupos un promedio de 3.02, resultado que en la primera post prueba se incrementa a un 6.74, y que posteriormente disminuye levemente a un 6.38 como promedio general, mostrando que el adelanto logrado después de la pre prueba se mantiene en un nivel elevado luego de transcurridos varios días después de la aplicación del programa.

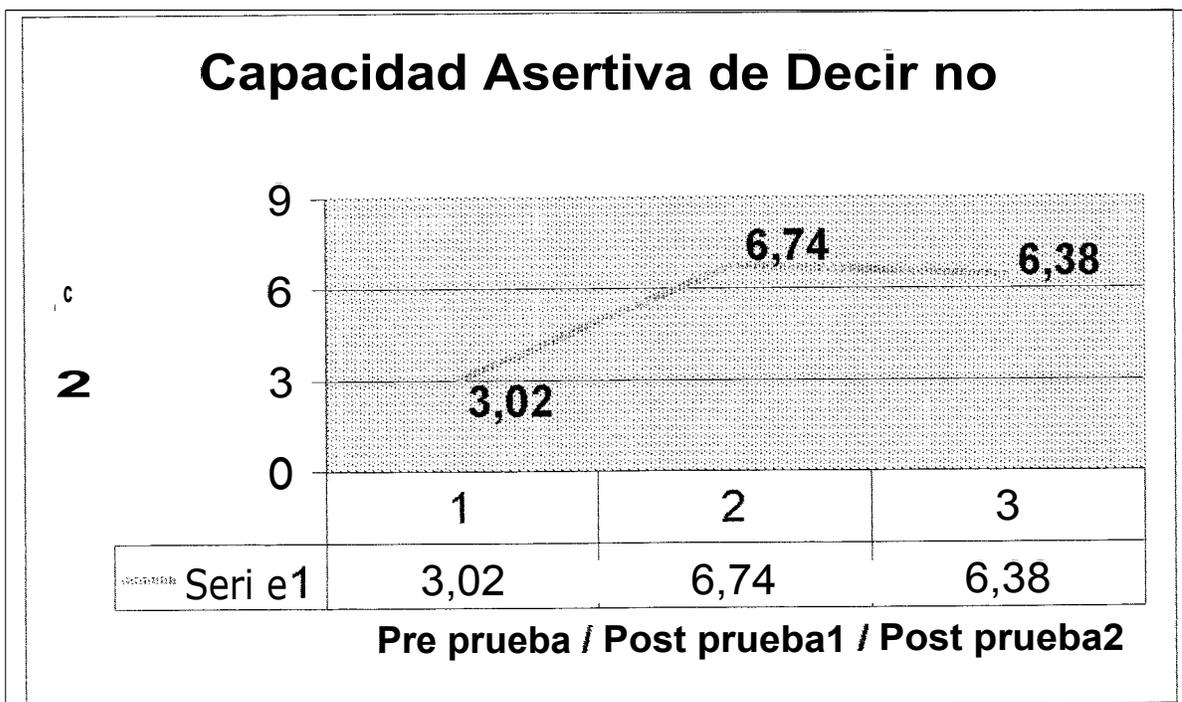
Con relación al nivel de significancia obtenido en la sub categoría de Decir No, se tiene entre la pre prueba y la primera post prueba (par 1) una significancia de .000, entre la pre prueba y la segunda post prueba (par2) una significancia de .000 y entre la post prueba 1 y la post prueba 2 (par 3) una significancia de .009, concluyendo que en los tres pares existe una diferencia estadísticamente significativa entre sus medias, aunque la diferencia sea mayor entre los dos primeros pares la leve disminución que se obtiene en la segunda post prueba también es estadísticamente significativa, en suma los resultados en el área de Decir No tienen un incremento importante y que se mantienen en un nivel favorable ya que el incremento obtenido es amplio.

**Tabla No 12**

	Media	D. Est.
Pre prueba	3.02	1.30
Post prueba 1	6.74	.87
Post prueba 2	6.38	.89

Par 1: pre p. & post p1	t = 20.04	p = .000
Par 2: pre p.& post p2	t = 17.18	p = .000
Par 3: post p1& post p2	t = 2.68	p = .009

**Gráfico No 12**



### **5.1.3 c).-DISCRIMINA ENTRE TOCAMIENTOS MALOS Y BUENOS**

Como se muestra en la tabla y gráfico No 13 la pre prueba del registro conductual de Confrontación Asertiva en la sub categoría de Discrimina entre Tocamientos Malos y Buenos tiene como resultado global de ambos grupos experimentales un promedio de 3.23, resultado que en la primera post prueba se incrementa a un 6.92, y que posteriormente en la segunda post prueba se mantiene en un 6.92 como promedio general, mostrando que el ascenso logrado luego de la pre prueba se mantiene en un nivel elevado luego de transcurridos varios días después de la aplicación del programa.

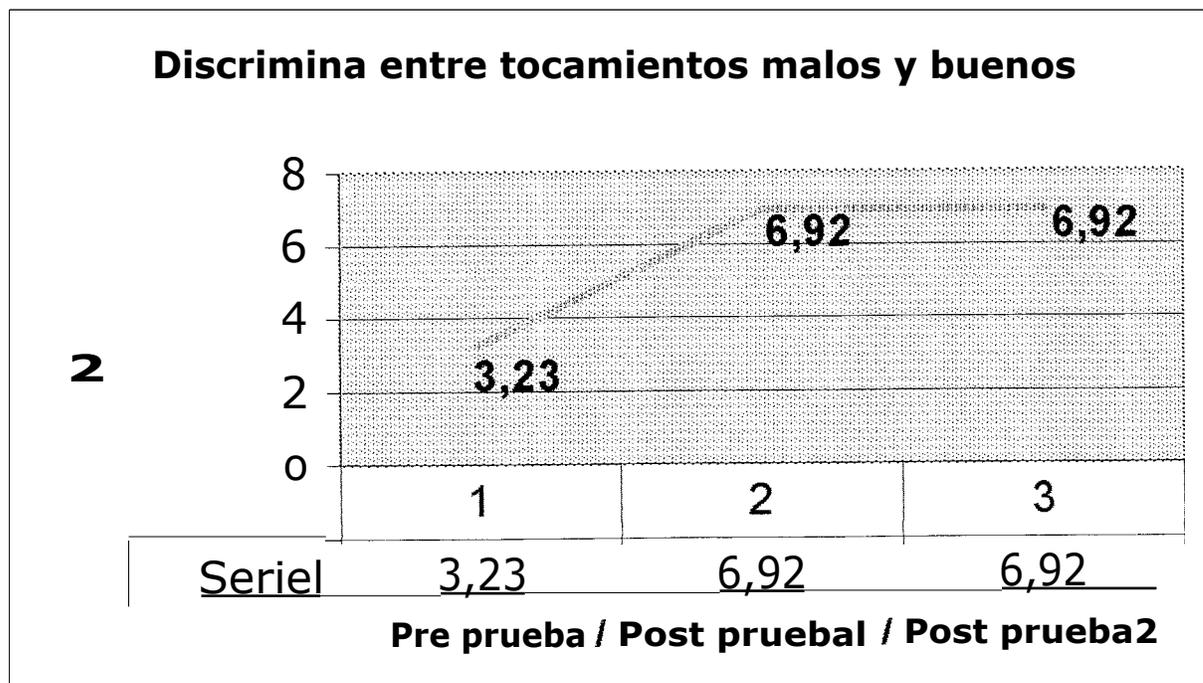
Con relación al nivel de significancia obtenido, se tiene entre la pre prueba y la primera post prueba (par 1) una significancia de .000, entre la pre prueba y la segunda post prueba (par2) una significancia de .000 y entre la post prueba 1 y la post prueba 2 (par 3) no se encuentra nivel de significancia puesto que ambos promedios son iguales, concluyendo que en los dos primeros pares existe una diferencia estadísticamente significativa entre sus medias, a diferencia del par 3 donde no se encuentra diferencia entre ambas medias, en suma los resultados obtenidos en la sub categoría de Discrimina entre Tocamientos Malos y Buenos tienen un incremento importante y que se mantienen en un nivel favorable después de la aplicación de la segunda post prueba.

**Tabla No 13**

	<b>Media</b>	<b>D. Est.</b>
<b>Pre prueba</b>	3.23	1.37
<b>Post prueba 1</b>	6.92	.90
<b>Post prueba 2</b>	6.92	.90

Par 1: pre p. & post p1	t = 17.92	p = .000
Par 2: pre p.& post p2	t= 17.92	p = 000
Par 3: post p1& post p2	t = ---	p = ---

**Gráfico No13**



- Análisis cualitativo (Área Confrontación Asertiva):

La primera área que se trabajó en el programa es precisamente la de Confrontación Asertiva, en esta parte se debe resaltar que la introducción, la explicación de los contenidos del programa y la actividad de integración como también las de animación fueron de importancia para poder entablar una relación favorable con los sujetos (ambos grupos experimentales), las explicaciones breves y expuestas con claridad ayudaron a ingresar al desarrollo de las sesiones con eficacia poniendo énfasis en el análisis de acuerdo a las dinámicas y tareas asignadas, en esta parte también las sesiones de entrenamiento y modelado fueron las más exigentes y donde la motivación de los niños y niñas por realizar el entrenamiento se hacía notar, a ello se sumaba el aporte de los mismos sujetos participantes que practicaban, ejercitaban y se corregían entre ellos si era necesario. De mucha utilidad fueron las evaluaciones al finalizar las sesiones puesto que también con esas resoluciones elaboradas por los sujetos se lograba obtener una pauta importante acerca de los avances logrados por ambos grupos en cada una de las sesiones.

## **5.2 RESULTADOS DE ACUERDO AL GRADO**

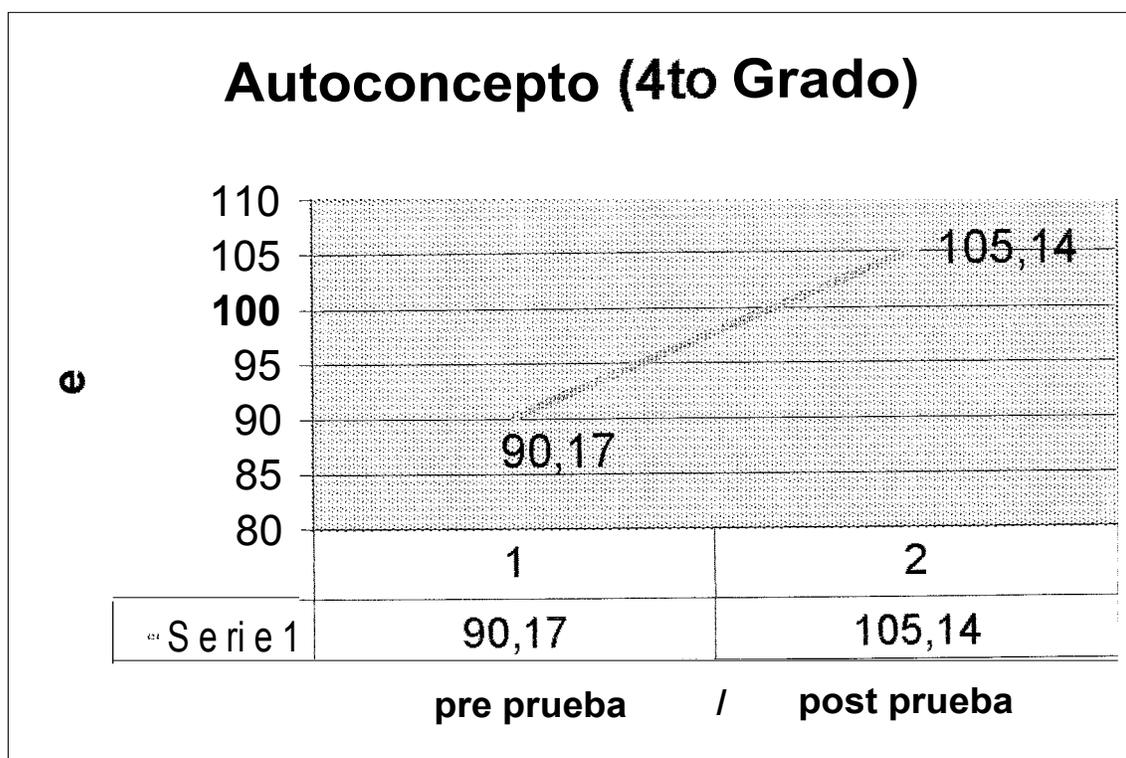
A continuación se presentan los resultados de cuarto (grupo experimental 1) y quinto grado (grupo experimental 2), por separado y en ese orden, con lo cual se muestran las medias alcanzadas por ambos en cada una de las aplicaciones de las pruebas dirigidas a evaluar el nivel de aprovechamiento en relación al programa.

## **5.2.1 RESULTADOS CUARTO GRADO**

### **5.2.1 a).- ESCALA DE AUTOCONCEPTO.**

Como se observa en el gráfico No 14 el grupo experimental 1 (cuarto grado) compuesto por 28 sujetos obtiene en la pre prueba de Autoconcepto una media de 90.17 sobre 144, resultado que posteriormente es superado en la post prueba con un 105.14 lo cual indica que existe un incremento en los resultados generales del curso, de manera particular se debe mencionar que cada uno de los sujetos pertenecientes al cuarto grado tiene un incremento favorable en la escala de Autoconcepto.

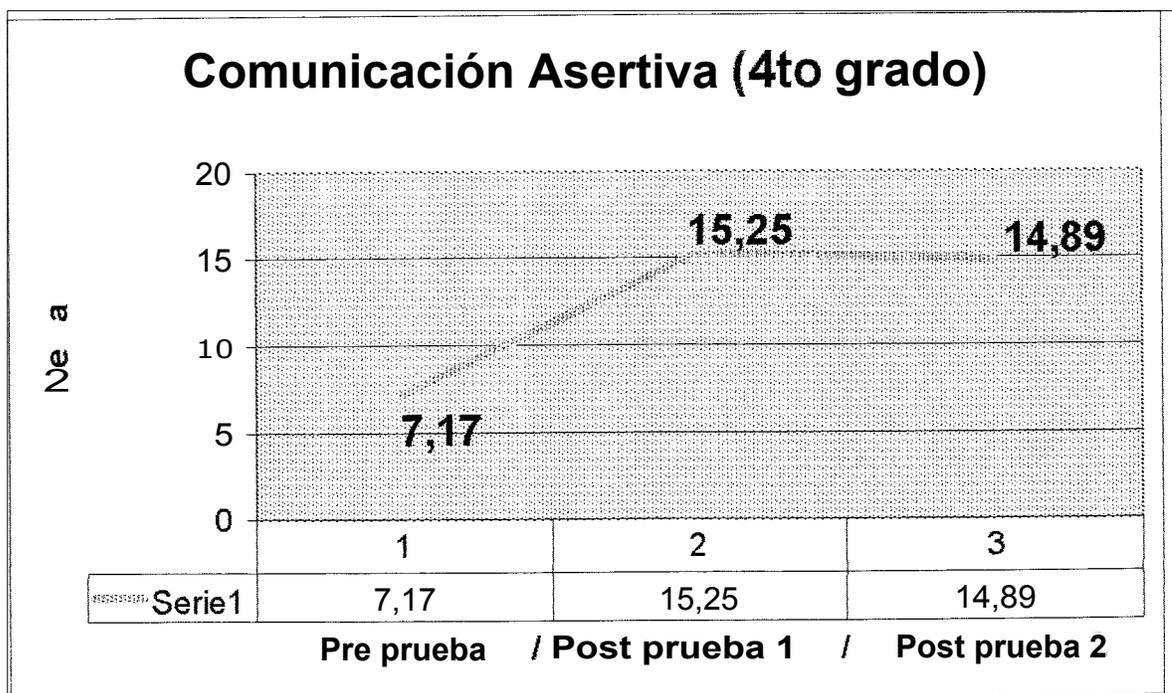
**Gráfico No 14**



### **5.2.1 b).- REGISTRO CONDUCTUAL DE COMUNICACIÓN ASERTIVA**

En el gráfico No 15 se puede observar que el grupo experimental 1 (cuarto grado) en la pre prueba de Comunicación Asertiva obtiene una media de 7.17 sobre 18, resultado que en la primera post prueba se incrementa hacia un 15.25, a su vez este último disminuye en un margen reducido obteniendo en la segunda post prueba un 14.89. Cada uno de los participantes obtiene un incremento favorable luego de la aplicación del programa en relación a la pre prueba.

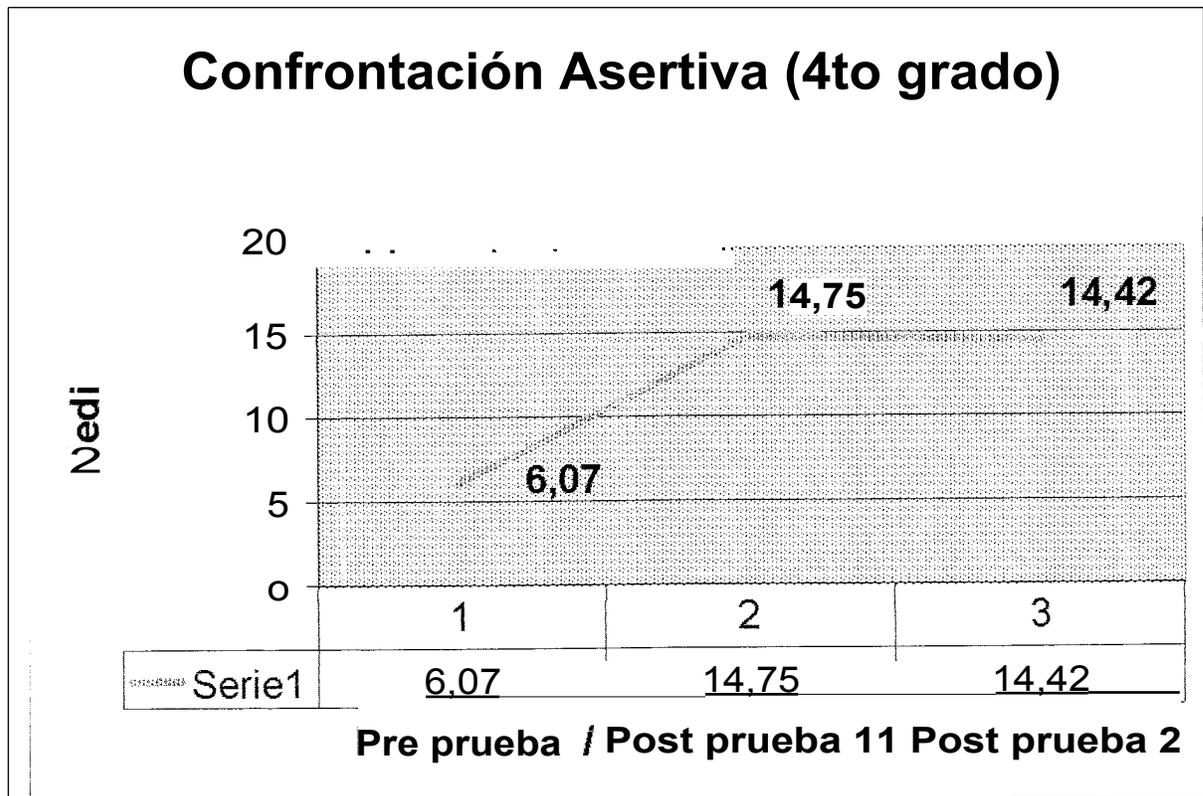
**Gráfico No 15**



### **5.2.1 c).- REGISTRO CONDUCTUAL DE CONFRONTACIÓN ASERTIVA**

El gráfico No 16 muestra los resultados obtenidos con la escala de Confrontación Asertiva, en él se observa que en primera instancia los sujetos del grupo experimental 1(cuarto grado) obtienen una media de 6.07 sobre 18, este resultado luego de la aplicación del programa se incrementa a un 14.75 y este ultimo posteriormente en una segunda post prueba disminuye a un 14.42, manteniendo el resultado en un nivel favorable. Todos los sujetos tienen un incremento importante en relación al registro conductual.

**Gráfico No16**

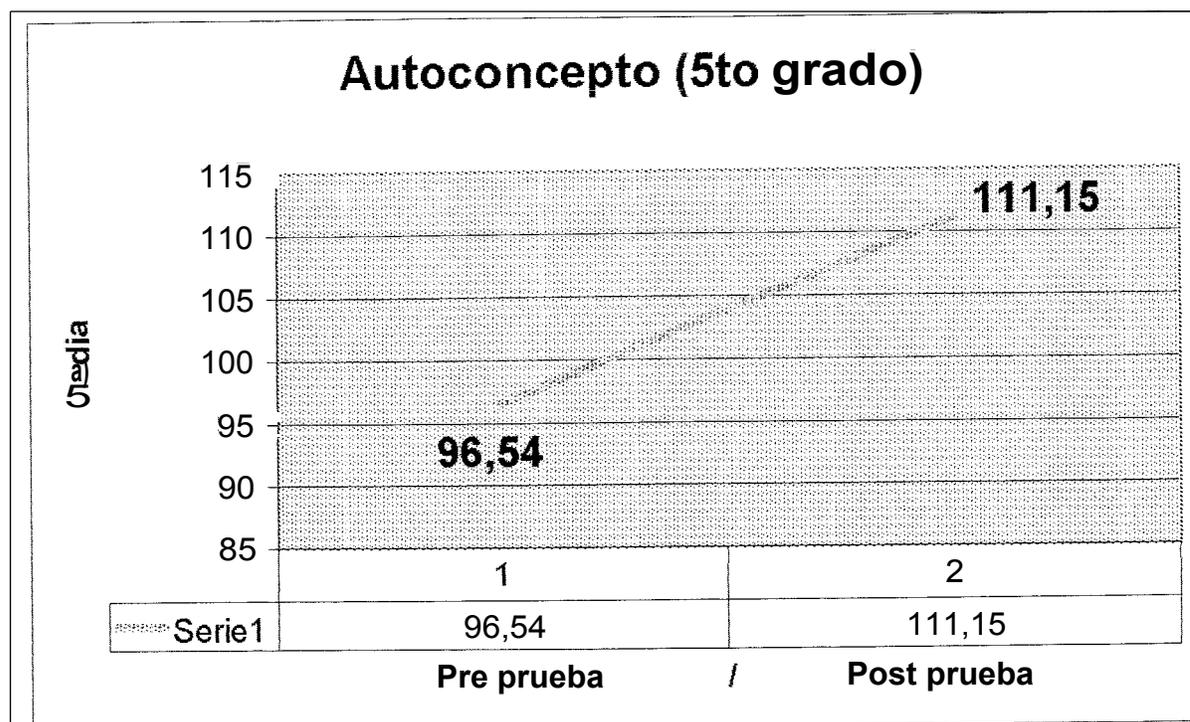


## **5.2.2 RESULTADOS QUINTO GRADO**

### **5.2.2 a'.- ESCALA DE AUTOCONCEPTO**

Como podrá observarse en el gráfico No 17 los 33 sujetos pertenecientes al segundo grupo experimental (quinto grado) obtienen en la pre prueba de Autoconcepto una media de 96.54 sobre 144 que luego de la aplicación del programa se incrementa favorablemente a un 111.15, como complemento se debe mencionar que de manera particular todos los sujetos presentan un incremento en la media general de sus resultados obtenidos en relación a la pre prueba.

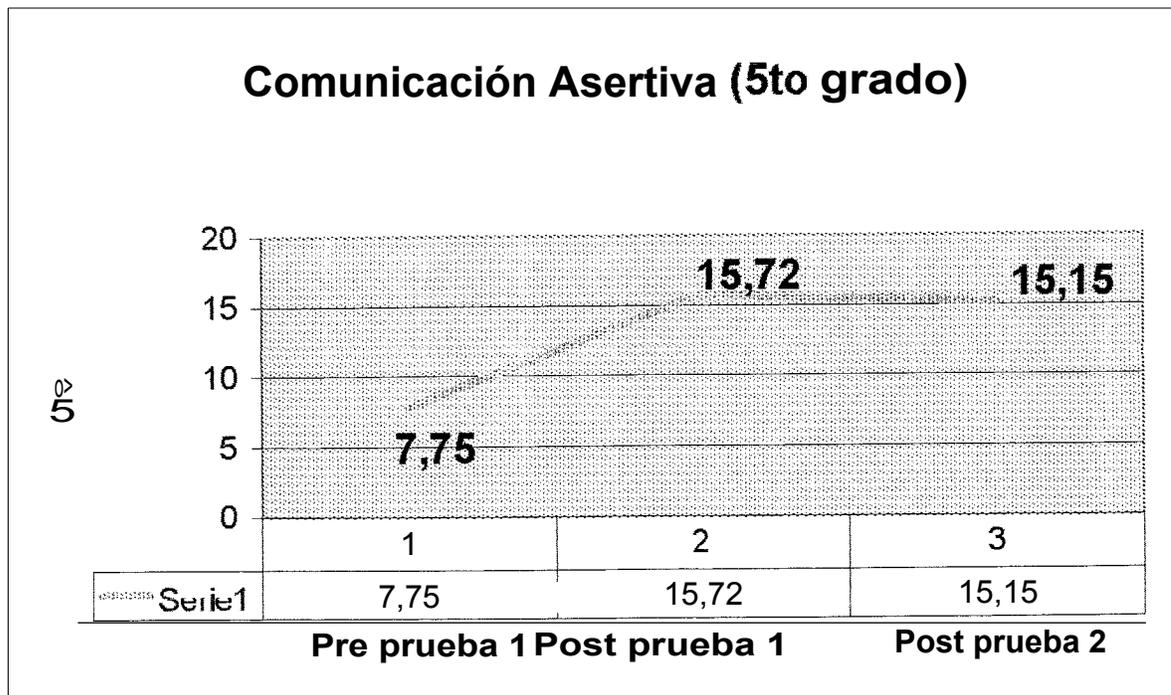
**Gráfico No 17**



### **5.2.2 b).- REGISTRO CONDUCTUAL DE COMUNICACIÓN ASERTIVA**

En el gráfico No 18 se puede observar que en una primera instancia los sujetos pertenecientes al segundo grupo experimental (quinto grado) obtienen como resultado general una media de 7.75 sobre 18 resultado que luego de aplicarse el programa, en la primera post prueba se incrementa a un 15.72 este resultado en una segunda post prueba se reduce levemente a un 15.15, de forma tal que el incremento se mantiene en un nivel adecuado en relación a la escala.

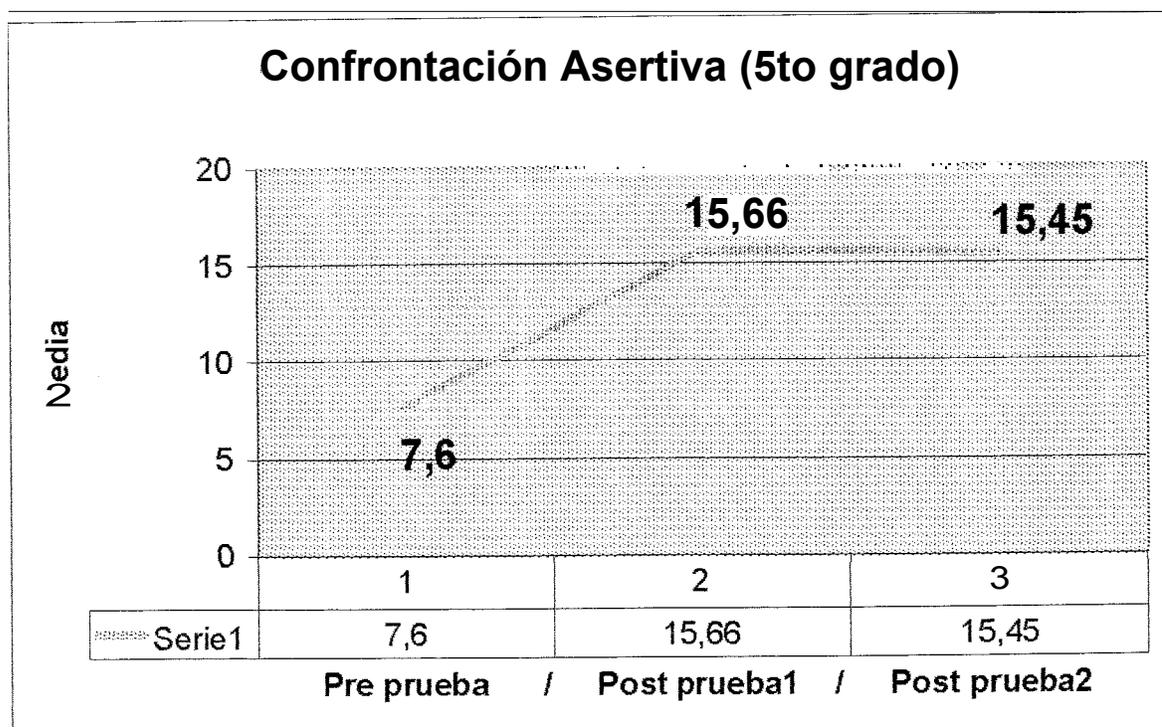
**Gráfico No18**



### **5.2.2 c).- REGISTRO CONDUCTUAL DE CONFRONTACIÓN ASERTIVA**

El gráfico No 19 muestra que en una primera instancia los sujetos del segundo grupo experimental (quinto grado) obtienen una media general de 7.6 sobre 18 en el registro conductual de Confrontación Asertiva, este resultado luego de la aplicación del programa se incrementa a un 15.66 y luego de la aplicación de la segunda post prueba se obtiene una media de 15.45, de forma tal que el incremento logrado por los sujetos se mantiene un nivel favorable.

Gráfico No 19



### **5.3 CORRELACIÓN ENTRE VARIABLES**

La tabla adicional que se presenta a continuación muestra las correlaciones para observar si existe o no una correlación estadísticamente significativa entre las tres variables luego de la aplicación del programa, si estas de acuerdo al incremento obtenido en los resultados tienen relación entre sí, es decir se quiere ver si la mejora de una de estas áreas, tiene influencia en otra, de forma tal que exista la posibilidad de que las áreas si se trabajan en conjunto tengan reciprocidad entre sí. Las correlaciones se realizan por pares y de acuerdo al resultado de cada uno se desarrolla una explicación en relación a los datos.

#### **Tabla de correlaciones entre áreas:**

<i>Pares de áreas o variables</i>	<b>Post Prueba 1</b>	
	Correlación.	Significancia.
<b>Autoconcepto y Comunicación Asertiva.</b>	<b>.304</b>	<b>.017</b>
<b>Comunicación Asertiva y Confrontación Asertiva.</b>	<b>.312</b>	<b>.014</b>
<b>Autoconcepto y Confrontación Asertiva.</b>	<b>.244</b>	<b>.058</b>

La presente tabla adicional muestra que luego de la aplicación del programa orientado a la prevención del abuso sexual, en la post prueba 1 se tiene entre el primer par conformado por las áreas de Autoconcepto y Comunicación Asertiva una correlación de .304, y un nivel de significancia de .017 valor que estadísticamente es significativo, por tanto entre los resultados obtenidos luego de la aplicación del programa de estas dos variables o áreas existe una correlación estadísticamente significativa.

Significa que las estrategias conductuales y específicamente la comunicación asertiva tienen estrecha relación con la elaboración e integración de nueva información a los esquemas cognitivos, se muestra que un proceso de asimilación

de nueva información, como el conocer más acerca del abuso sexual, produce un cambio en los esquemas cognitivos, en los procesos de razonamiento, de comprensión y análisis acerca de esta temática y su contenido; de manera integral las estructuras que componen la cognición en los sujetos atraviesa por un cambio que tiene como base no solamente el proceso de incrementar la información y favorecer al conocimiento de los sujetos en un determinado tema, pues de forma conjunta en el programa se trabaja en la estructura afectiva, en el autoconcepto y las esferas que lo componen, así, los esquemas de razonamiento, pensamiento, atribuciones que se trabajan en base a un bagaje de información, instrucción, actividades estructuradas orientadas a incrementar el autoconcepto, se constituyen en un elemento importante y plataforma para poder desarrollar destrezas y habilidades concretas para hacer frente a situaciones que implican riesgo personal, puesto que se muestra que sí una persona tiene un autoconcepto positivo, la valoración y representación que tiene acerca de su si mismo le permitirá trabajar, aprender y mejorar habilidades y destrezas para hacer frente a este tipo de situaciones que atentan contra su integridad con estrategias comportamentales de comunicación asertiva, como el derecho a comunicar pensamientos y sentimientos, la capacidad de búsqueda de ayuda, el ejercer solidaridad hacia otros y en una dimensión dialéctica, una persona que reconoce sus capacidades y destrezas (comunicación asertiva) y las asimila como proactivas y útiles a su bienestar personal, recíprocamente desarrolla un autoconceto adecuado, necesarios para contrarrestar situaciones de riesgo que implican abuso sexual.

Entre las áreas Comunicación Asertiva y Confrontación Asertiva luego de la aplicación del programa orientado a la prevención del abuso sexual en la post prueba 1 se tiene una correlación de .312, y una significancia de .014 valor que es estadísticamente significativo, lo cual muestra que entre estas dos variables o áreas también existe una correlación estadísticamente significativa.

La correlación existente entre estas dos áreas indica una reciprocidad referida al surgimiento de ambas habilidades (Confrontación y Comunicación Asertiva) como producto del trabajo y entrenamiento dirigido a su desarrollo e incremento en cantidad y calidad, ambas son consideradas como habilidades comportamentales de suma importancia para poder trabajar en la prevención del abuso sexual infantil, son habilidades relacionadas integralmente, que parten de un conjunto de habilidades sociales que al ser desarrolladas en base a una plataforma consistente referida a un autoconcepto adecuado del niño o niña, se trabajan y obtienen mejores resultados recíprocamente. En suma y en el entendido de una integralidad, entre las estructuras que componen la unicidad del ser humano, las habilidades de comunicación asertiva fortalecen, retroalimentan y coadyuvan a que las habilidades de confrontación asertiva, se asimilen y sean llevadas a cabo con éxito; en reciprocidad, el entrenamiento en habilidades de confrontación asertiva incluye la capacidad de comunicación asertiva, por tanto ambas habilidades están relacionadas y el producto que se logra al trabajar ambas habilidades de manera integral es más favorable, siempre teniendo en cuenta un soporte indefectible referido a un autoconcepto y valoración adecuada del sujeto.

Entre las áreas de Autoconcepto y Confrontación Asertiva luego de la aplicación del programa orientado a la prevención del abuso sexual en la post prueba 1 se tiene una correlación de .244 y una significancia de .058 valor que se encuentra bordeando el nivel de significancia propuesto para el presente trabajo por lo cual entre estas áreas o variables no se tiene una correlación estadística altamente significativa.

La correlación entre las anteriores variables muestra una correlación que si bien no es altamente significativa como en los casos anteriores, se encuentra bordeando el nivel de significancia propuesto en la investigación, por lo cual entre estas dos viables existe una correlación adecuada para los parámetros indicados al interior del trabajo. De esta forma se tienen las siguientes consideraciones: la

habilidad de Confrontación Asertiva esta dirigida a desarrollar estrategias y acciones de autoprotección, autocuidado y de no aceptación hacia situaciones que denoten indicios de abuso sexual, si bien el entrenamiento esta dirigido al incremento de habilidades conductuales, esta tarea resultará difícil si por parte del sujeto no se posee una valoración adecuada hacia si mismo, ¿cómo puedes cuidarte a ti mismo, si no te valoras?, por tanto para poder desarrollar eficientemente estas habilidades de autoprotección es importante contar con una base y plataforma consistente referida a un adecuado autoconcepto, sustentado con esquemas de pensamiento, de razonamiento y representación positiva donde el o los sujetos se valoren y definan a si mismos como valiosos, así favorecer a un mejor trabajo en las estrategias conductuales que hacen a la capacidad de confrontación asertiva, como la capacidad de enfrentar presiones, capacidad asertiva de decir no, capacidad para diferenciar entre situaciones potencialmente peligrosas, autoprotección, autocuidado, que son destrezas elementales para hacer frente a este tipo de situaciones que implican riesgo hacia la integridad personal, por tanto estas dos áreas se relacionan mutuamente y deben ser trabajadas forma integral.

En suma se muestra que entre las tres áreas (Confrontación asertiva, Autoconcepto y Comunicación Asertiva) existe una recíproca influencia, mostrando que existe una mayor parte que tiene una correlación altamente significativa entre los pares derivados de las tres áreas o variables que comprenden el trabajo de investigación, por lo cual a manera de conclusión se puede mencionar que los datos obtenidos en las tres variables luego de la aplicación del programa tienen relación entre sí, de forma tal que los resultados favorables tienen como una base fundamental la correlación existente entre estas tres variables que componen el programa orientado a la prevención del abuso sexual infantil.

Los resultados de las anteriores correlaciones implican que cuando se desarrolla una mejora en el Autoconcepto de la persona, los componentes y estructuras que

están íntimamente relacionadas con él, como los esquemas de pensamiento, las atribuciones y representaciones cognitivas acerca de su si mismo también experimentan cambios favorables y las personas pueden llegar a desarrollar mediante esta plataforma, otras capacidades y habilidades como en este caso la Comunicación Asertiva, la Confrontación Asertiva a su vez el incrementar y mejorar la calidad de una o más habilidades y demostrar su proactividad en interacción con el entorno, coadyuva al fortalecimiento y retroalimentación positiva de la estructura afectiva en una dialéctica donde cognición emoción y conducta van de la mano y hacen a la integralidad de la persona.

#### **5.4 CORRELACIONES ENTRE SUBCATEGORÍAS AL INTERIOR DE CADA ÁREA**

En el cuadro anterior se muestra las correlaciones existentes entre las tres áreas o variables que se trabajan al interior del programa orientado a la prevención del abuso sexual infantil y que conforman las variables de estudio, si bien estos resultados muestran que existe una correlación entre las tres variables es importante tomar en cuenta que al interior de cada una de las mismas se tienen categorías y subcategorías que las conforman, en este sentido a continuación se presenta la correlación entre pares de las categorías y subcategorías al interior de cada variable para ver si esa correlación obtenida entre ellas, esta sustentada por la reciprocidad entre las subcategorías que las componen en su interior, luego de la aplicación del programa en la evaluación con la con la post prueba en el área de Autoconcepto y primera post prueba en el caso de las áreas de Confrontación y Comunicación asertiva.

#### **5.4.1.- CORRELACIÓN ENTRE LAS SUBCATEGORÍAS DE AUTOCONCEPTO**

Al interior de el área de Autoconcepto se tienen otras categorías que hacen a la totalidad del instrumento y a su vez a la evaluación del área, en este entendido se muestran a continuación los resultados de las correlaciones obtenidas entre pares luego de la aplicación del programa al interior de esta área compuesta por cuatro categorías, personal, académica, familiar, social.

**Tabla de correlaciones entre categorías (área Autoconcepto)**

<i>Pares de categorías o subcategorías</i>	<b>Post Prueba 1</b>	
	Correlación	Significancia
<b>Académica y Personal</b>	.539	.000
<b>Familiar y Personal</b>	.586	.000
<b>Familiar y Académica</b>	<b>.508</b>	<b>.000</b>
<b>Social y Personal</b>	<b>.443</b>	<b>.000</b>
<b>Social y Académica</b>	<b>.505</b>	<b>.000</b>
<b>Familiar y Social</b>	.333	.009

La tabla muestra los resultados de las correlaciones obtenidas entre los diferentes pares conformados por las categorías del área de autoconcepto, donde entre el primer par conformado por las categorías Académica y Personal se tiene una correlación de .539 cuyo nivel de significancia es de .000 resultado que estadísticamente es significativo por tanto se concluye que luego de la aplicación del programa los incrementos conseguidos en ambas categorías están correlacionados significativamente. Esta correlación estadísticamente significativa muestra que el autoconcepto que se tiene en la esfera académica, esta en una relación mutua con la esfera personal o existe una relación recíproca entre ellas, lo que refiere que ambas esferas se influyen mutuamente cuando una o la otra sufre algún cambio; las representaciones cognitivas, atributos, ideas, pensamientos, que

se van configurando a partir de los esquemas cognitivos producto de la interacción con el ambiente no están seccionados, los nodos conceptuales reúnen integralmente las elaboraciones producto de la interacción del sujeto con su contexto y de esta forma se explica la mutua relación entre las esferas académica y personal que hacen al autoconcepto de los niños y niñas sujetos de estudio.

A su vez el par dos conformado por las categorías Familiar y Personal luego de la aplicación del programa tienen una correlación de .586 y una correlación de .000 resultado que es estadísticamente significativo en relación a los parámetros tomados en cuenta para este trabajo. Esta correlación que es estadísticamente significativa muestra que existe una importante relación entre el autoconcepto que se tiene de acuerdo a la esfera familiar, en relación al que se tiene en la esfera personal, significa que produciéndose un cambio a nivel de representaciones, esquemas de pensamiento, estructuras cognitivas en una de estas esferas entonces la otra se ve influenciada y ambas en mutua interacción desarrollan cambios, en este caso el incremento logrado en una de estas esferas coadyuva hacia un desarrollo favorable de la otra, a su vez esta mutua influencia puede fluctuar en magnitud e intensidad de acuerdo a la situación que se presenta en relación a la interacción del sujeto con el entorno.

En el tercer par conformado por las categorías de Familiar y Académica se tiene una correlación de .508 y una significancia de .000 resultado que indica que esta correlación es estadísticamente significativa. La correlación obtenida entre estas esferas significa que ambas están relacionadas recíprocamente y los cambios que se llegan a producir en una de ellas implica que la otra llega también a tener efectos, por tanto un cambio ocasionado en la estructura afectiva de una de estas esferas produce cambios en la otra, ya que los esquemas de representación junto con otros elementos que hacen a la cognición y a la afectividad de la persona no están fragmentados, mas al contrario están íntimamente relacionadas por lo cual se influyen mutuamente.

El cuarto par es el conformado por las categorías de Social y Personal entre las cuales se tiene una correlación de .443 y una significancia de .000 lo cual muestra que la correlación es estadísticamente significativa. La correlación obtenida entre estas dos subcategorías muestra que al interior del trabajo estas dos esferas que componen a lo que es el autoconcepto de los sujetos se encuentran mutuamente relacionadas, implica que tal relación coadyuva a que un proceso de cambio dado en cualquiera de las dos esferas, influye en la otra de manera tal que dicho cambio tenga repercusión en ambas, independientemente de que el cambio sea positivo o negativo, debido a que las estructuras que componen a la afectividad y cognición de los sujetos se hallan íntimamente relacionadas y los cambios que se producen al interior de estas conllevan a ocasionar una influencia mutua cuya intensidad y magnitud puede fluctuar de acuerdo a la situación (grado de gratificación) que se presente en la interacción del sujeto con el contexto que le rodea.

El quinto par conformado por las categorías Social y Académica luego de la aplicación del programa obtienen una correlación de .505 y una significancia de .000 resultado que es estadísticamente significativo. La anterior correlación conformada por las esferas social y académica tiene como resultado una alta reciprocidad; significa que la estructura que hace a la esfera social, se halla mutuamente relacionada con la esfera académica, lo cual implica que una baja o infravaloración en una de estas esferas conlleva a que la otra también se vea afectada ocasionando una valoración negativa en ambas esferas y por el contrario si se trabaja en el incremento de una de estas, la otra también adopta los efectos para mejorar en conjunto el autoconcepto del sujeto, ya que los esquemas de representación y otros elementos que hacen a la estructura cognitiva y a la afectividad están relacionados integralmente.

El sexto par conformado por las categorías de Familiar y Social, obtiene una correlación de .333 y un nivel de significancia de .009 nivel que es estadísticamente significativo. La correlación anterior de acuerdo al resultado

obtenido significa que entre las esferas familiar y social existe una mutua relación al interior del presente trabajo luego de la aplicación del programa, implica que el cambio que se llega a producir en una de ellas, repercute en la otra de manera tal que el autoconcepto en estas esferas cambia si una de ellas se ve influenciada por algún evento en el proceso de interacción sujeto-contexto, el cambio puede fluctuar de positivo a negativo de acuerdo al grado de gratificación que conlleva la situación y la significancia que adquiere a partir de la atribución y evaluación cognitiva del sujeto. De esta forma los datos anteriores muestran que los resultados de las correlaciones realizadas entre pares pertenecientes a las categorías de el área de Autoconcepto son estadísticamente significativas, por lo cual se tiene una relación de reciprocidad entre los resultados que se presentan y que a su vez muestran un incremento favorable referido a la mejora de el Autoconcepto, que como se muestra, tiene como plataforma un incremento en la totalidad de las esferas que lo componen y que se encuentran en interacción constante con los procesos cognitivos, esquemas de razonamiento, atribuciones, representaciones cognitivas, que surgen a partir de las evaluaciones cognitivas de las situaciones que el sujeto experimenta a diario en interacción con el entorno y que son base fundamental para la conformación de la estructura de autoconcepto.

#### **5.4.2.-CORRELACIÓN ENTRE LAS SUBCATEGORÍAS DE CONFRONTACIÓN ASERTIVA**

El área de Confrontación Asertiva esta conformado por las subcategorías Enfrentar presiones, Capacidad asertiva de Decir No, Tocamientos malos y buenos, de las mismas se tienen las correlaciones siguientes:

Tabla de correlaciones entre categorías (área Confrontación Asertiva)

Pares de categorías y subcategorías	Post prueba 1	
	Correlación	Significancia
Enfrentar presiones y Capacidad asertiva de decir no	.304	.017
Capacidad asertiva de decir no y Tocamientos malos y buenos	.295	.021
Tocamientos malos y buenos y Enfrentar presiones	.267	.038

De acuerdo a los resultados obtenidos luego de la aplicación del programa se tienen las siguientes correlaciones. En el par uno conformado por las subcategorías Enfrentar presiones y Capacidad asertiva de decir no, se tiene una correlación de .304 y un nivel de significancia de .017 resultado que es estadísticamente significativo, de acuerdo al nivel propuesto en la investigación; ello muestra que existe una estrecha relación entre los resultados obtenidos en ambas categorías luego de la aplicación del programa, significa que el entrenamiento en estrategias conductuales orientadas a la prevención del abuso sexual desarrolla cambios e incrementos en cuanto a asimilación de mayor información y conocimiento; el proceso de adiestramiento en interdependencia con los esquemas cognitivos permiten desarrollar esquemas de acción en el sujeto orientadas en este caso a la prevención del abuso, este proceso involucra el entrenamiento y la aplicación de secuencias de acción motrices pertinentes para alcanzar la meta (capacidad para enfrentar presiones y capacidad asertiva de decir no), ambas habilidades se trabajan bajo un carácter de reciprocidad, para que de este modo se asimilen favorablemente a partir del entendido de que son habilidades integralmente relacionadas.

El segundo par conformado por Capacidad asertiva de decir no y Tocamientos malos y buenos, obtiene una correlación de .295 y un nivel de significancia de .021

resultado que es estadísticamente significativo; esta correlación muestra que entre los resultados obtenidos en estas categorías al interior de la habilidad comportamental de confrontación asertiva, existe interdependencia mutua, significa que en su especificidad cada una tiene una influencia en la otra, es decir que al desarrollar una de estas habilidades en los sujetos, se favorece a la predisposición para que la otra sea asimilada de manera favorable, ello a partir de la nueva información que se almacena en la estructura de los esquemas cognitivos específicamente en los esquemas de acción que son los encargados de guiar el comportamiento, interpretar y reconocer las conductas ajenas, recordar secuencias de conductas, en este caso las conductas específicas orientadas a la prevención del abuso sexual.

El tercer par conformado por Tocamientos malos y buenos y Enfrentar presiones obtiene una correlación de .267 y un nivel de significancia de .038; este resultado muestra que entre los datos de estas dos categorías existe una relación recíproca, significa que el trabajar en su especificidad a una de estas categorías, coadyuva para que la otra también se desarrolle favorablemente, ambas están integralmente relacionadas con la capacidad cognitiva de los sujetos, por tanto el trabajo inicial referido a la información acerca de la temática del abuso sexual dirigido a contribuir con nuevos aprendizajes acerca de este tema, dialécticamente se retroalimenta con el entrenamiento en estrategias conductuales que tienen como soporte a los esquemas de acción, que llevados a la práctica con las secuencias motrices orientadas a la meta se dirigen como fin ulterior a la prevención de el abuso sexual.

Lo anterior muestra que los resultados de los tres pares se enmarcan dentro de lo requerido como nivel de significancia al interior de la investigación, es importante acentuar que en la relación integral que existe entre estas categorías, las mismas no únicamente se trabajan como conductas específicas, sin tener en cuenta a otras esferas que hacen a la totalidad del sujeto, sino que se tiene como

plataforma a toda una estructura cognitiva que en base a asimilación de nueva información y conocimientos, puede llegar a configurar y reconfigurar la estructura de pensamiento, de razonamiento, además de los esquemas de acción, lo cual a su vez favorece al aprendizaje y mejora de una estrategia de comportamiento, requerida como habilidad para hacer frente a las presiones, demandas y requerimientos del entorno, en este caso el riesgo de abuso sexual infantil.

#### **5.4.3.-CORRELACIÓN ENTRE LAS SUBCATEGORÍAS DE COMUNICACIÓN ASERTIVA**

De igual forma que las anteriores áreas, la de Comunicación asertiva también está conformada por otras subcategorías que hacen a su integridad estas son, Comunicar pensamientos y sentimientos, El respeto y finalmente Escuchar, comprender y apoyar.

**Tabla de correlaciones entre categorías (área Comunicación asertiva)**

<i>Pares de categorías o subcategorías</i>	<b>Post prueba 1</b>	
	Correlación	Significan=
<b>Comunicar pensamientos y sentimientos y El respeto</b>	<b>.268</b>	<b>.036</b>
<b>El respeto y Escuchar, comprender y apoyar</b>	.325	.011
<b>Escuchar, comprender y apoyar y Comunicar pensamientos y sentimientos</b>	.334	.008

**De** acuerdo a los resultados obtenidos según las correlaciones realizadas se tiene luego de la aplicación del programa en el primer par conformado por las subcategorías de Comunica pensamientos y sentimientos y El respeto una correlación de .268 y un nivel de significancia de .036 lo cual muestra que entre estas subcategorías existe una correlación estadísticamente significativa; ese resultado indica una relación de interdependencia entre ambas categorías que se

refieren a conductas específicas orientadas a la prevención del abuso sexual, significa que estas estrategias conductuales tienen reciprocidad entre si es decir que si se inicia un proceso de entrenamiento en una de ellas, dicho trabajo también influye en el entrenamiento de la otra independientemente de cual se trabaje primero, puesto que son habilidades que conforman una integralidad y que tienen como plataforma a toda una estructura cognitiva (esquemas de acción, de pensamiento, de razonamiento) que coadyuva en el proceso de entrenamiento y asimilación del aprendizaje de las conductas, orientadas a la meta, la prevención del abuso sexual.

En el par dos conformado por las subcategorías de El respeto y Escuchar comprender y apoyar se tiene una correlación de .325 cuyo nivel de significancia es de .011 resultado que es estadísticamente significativo; esta correlación muestra que entre los resultados obtenidos en las categorías al interior de la habilidad comportamental de comunicación asertiva (El respeto y Escuchar comprender y apoyar), existe relación de interdependencia, significa que en su especificidad cada una tiene influencia en la otra, es decir que al desarrollar una de estas habilidades en los sujetos, se favorece a la predisposición para que con el proceso de entrenamiento, la otra conducta también sea asimilada de manera favorable, a partir de la nueva información que se almacena en la estructura de los esquemas cognitivos específicamente en los esquemas de acción que son los encargados de guiar el comportamiento, como también de recordar secuencias de conductas, en este caso las conductas orientadas a la prevención del abuso sexual.

En el par tres conformado por las subcategorías de Escuchar comprender y apoyar y Comunicar pensamientos y sentimientos se tiene una correlación de .334 y un nivel de significancia de .008 que es un resultado estadísticamente significativo; ello muestra que existe una estrecha relación entre los resultados obtenidos en ambas categorías luego de la aplicación del programa, significa que

el entrenamiento en estas estrategias conductuales orientadas a la prevención del abuso sexual ocasiona cambios e incrementos en cuanto a asimilación de nueva información en los esquemas cognitivos que entre otros principalmente permiten desarrollar esquemas de acción, de pensamiento, de razonamiento, en el sujeto orientadas en este caso a la prevención del abuso, este proceso involucra el entrenamiento y la aplicación de secuencias de acción motrices pertinentes para alcanzar la meta, ambas habilidades (Escuchar comprender y apoyar y Comunicar pensamientos y sentimientos) se trabajan en relacionalidad recíproca y el entrenamiento y mejora en una de ellas produce efectos en la otra, para que de este modo se asimilen favorablemente a partir del entendido de que son habilidades que conforman una integralidad.

Por tanto se muestra que los resultados de los tres pares conformados por las categorías pertenecientes al área de Comunicación Asertiva se enmarcan dentro de lo requerido como nivel de significancia al interior de la investigación, es importante subrayar que a partir de la relación integral que existe entre las mismas, se debe tener cuenta a otras esferas que hacen a la totalidad del sujeto, como la estructura cognitiva que en base a asimilación de nueva información y conocimientos, puede llegar a configurar y reconfigurar la estructura de pensamiento, de razonamiento, principalmente de los esquemas de acción, lo cual a su vez favorece al aprendizaje y mejora de una estrategia de comportamiento, requerida junto con otras (Autoconcepto, Confrontación asertiva), como habilidad para hacer frente a las exigencias del contexto en este caso el riesgo de abuso sexual infantil.

En suma, realizadas las correlaciones entre las categorías y subcategorías pertenecientes a cada una de las tres áreas (Autoconcepto, Comunicación Asertiva, Confrontación Asertiva) se tiene que en el conjunto de los casos la totalidad de pares obtiene una correlación estadísticamente significativa, significancia que coadyuva para que la relación entre las variables al final tengan

pertinencia entre sí y sea posible trabajarlas integralmente para obtener resultados favorables en un programa con estas pautas, donde a partir de un proceso enmarcado en un contenido teórico-práctico, se trabaja en información e incremento de conocimientos, que están dirigidos a producir cambios en las estructuras cognitivas de los sujetos, pensamiento, razonamiento, atribuciones y representaciones, que en interacción con los procesos de entrenamiento son orientados a mejorar las estrategias conductuales de comunicación asertiva y confrontación asertiva, que además tienen como plataforma una estructura del autoconcepto adecuado que está integralmente relacionada con las dos anteriores, en conjunto conforman una unicidad entre cognición emoción y conducta. En suma la correlación existente entre estas tres variables significa que un cambio proactivo producido en la estructura de pensamiento de los sujetos, conlleva a mejorar una estrategia de comportamiento, en este caso orientado a la prevención del abuso sexual, teniendo indefectiblemente que contar con una plataforma referida a la estructura de autoconcepto adecuado que le permita tener al sujeto convicción acerca de su importancia y valía personal, que en interdependencia recíproca, es necesaria para desarrollar las habilidades conductuales orientadas a hacer frente a situaciones que conllevan riesgo de abuso y que amenazan su integridad.

## **CAPÍTULO VI**

### **CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

#### **CONCLUSIONES**

A continuación se presentan las conclusiones de la investigación en el siguiente orden, en primer lugar se desarrollan las conclusiones en relación a los objetivos (general y específicos) y en segundo lugar las conclusiones en relación a las variables (independiente, dependientes y mediacional).

#### **6.1.- CON RELACIÓN A LOS OBJETIVOS**

##### 6.1 a).- OBJETIVO GENERAL.

-En el presente trabajo se ha conseguido demostrar la efectividad del Programa para desarrollar Habilidades Cognitivas y Comportamentales Orientadas a la Prevención del Abuso Sexual Infantil, con estudiantes de 4to y 5to grado, comprendidos entre 7 a 11 años de edad, pertenecientes a un colegio fiscal de la zona central de la ciudad de La Paz apreciándose los progresos que se dan a conocer en cada una de las categorías y contenidos que componen las tres áreas que conforman el programa.

-A partir de los resultados se tienen aspectos relevantes a considerar, como el notar que en las pruebas de entrada el grupo experimental 2 (5to grado), obtiene resultados superiores a los del grupo experimental 1 (4to grado), a su vez luego de la aplicación del programa la mejora que consiguen los sujetos pertenecientes a ambos grupos experimentales se da en similares proporciones dejando de lado

diferencias substanciales entre edades y grado que cursan en el establecimiento, no pudiendo ocasionar déficit en la asimilación de contenidos del programa puesto que el notable crecimiento en las respuestas dadas en las diferentes escalas da a conocer que el nivel de aprovechamiento no se ve afectado por la diferencia de edad o grado entre el grupo experimental 1 y grupo experimental 2, estas consideraciones emergen a partir de los progresos obtenidos por ambos grupos en similares proporciones, pero considerando distintos resultados iniciales para ambos, donde el grupo 2 (quinto grado) tiene un resultado de entrada mayor al de los sujetos del primer grupo (cuarto grado), el ascenso es muy progresivo en ambos grupos pero la superioridad que se alcanzó en los resultados de entrada por parte del grupo de los sujetos de quinto grado se mantiene en las pruebas de salida.

-Es elemental poner en consideración que el abordar el tema sexualidad y en particular el de abuso sexual, en algunas de nuestras sociedades aun se lo plantea como complicado y complejo para la capacidad cognitiva de niños e incluso de adolescentes por lo cual una parte de los colegios en la ciudad de La Paz todavía no permiten la realización de programas educativos que impliquen esta temática, en contraparte el desarrollo del presente trabajo da a conocer que si los temas y terminología utilizada es aplicada con claridad, naturalidad, y con un óptimo conocimiento por parte del investigador(es), la asimilación por parte de los participantes llega a ser favorable, aportando en este caso con el adelanto e incremento de conocimientos como también de repertorios comportamentales, entrenando sus capacidades y habilidades con lo cual se orienta a los niños y niñas hacia la prevención del abuso sexual, abriendo y creando espacios de soporte y plataformas de autoprotección ante este tipo de escenarios.

#### 61 b).- OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

-En base a los resultados obtenidos se concluye que los conocimientos, capacidades y destrezas en las tres áreas se incrementaron de forma significativa en ambos grupos experimentales, teniendo en cuenta además la leve superioridad que mantuvo el grupo experimental 2 (quinto grado), a partir ya de las pre pruebas, lo cual se mantuvo en los resultados de las post pruebas luego de la aplicación del programa, ello en cada una de las áreas que conforman los objetivos específicos.

-Las habilidades de Confrontación Asertiva entrenadas en el programa mejoraron significativamente luego de la aplicación del programa tanto en el grupo experimental 1(cuarto grado), como en el grupo experimental 2 (quinto grado), para este logro las actividades de entrenamiento, modelado y role playing, fueron de vital importancia y promovieron un aprendizaje óptimo donde siempre se tuvo en cuenta la premisa de aprender haciendo, acompañado de conceptos claros y expresados con naturalidad para su comprensión y asimilación efectiva. Según la Asociación mundial de educadores, (2001) hay que practicar, hacer simulacros, y representar situaciones cotidianas, para poder desarrollar estas habilidades, coincidiendo con Caballo, (1998) para quien el modelado se encuentra entre una de las técnicas más eficaces para capacitar a los niños en estas habilidades, si bien estas consideraciones no pueden ser dejadas de lado, la presente investigación propone y respalda que además de un proceso de entrenamiento en estrategias comportamentales e incremento de información y conocimientos, debe tenerse en cuenta la presencia indefectible referida a un adecuado autoconcepto, que a la hora de emprender un proceso de entrenamiento orientado a la prevención frente al riesgo de abuso sexual, favorece en la obtención de resultados superiores.

Si bien la mayoría de las definiciones de Confrontación Asertiva solo hacen referencia a la capacidad de decir NO, el presente programa trabaja, la capacidad de enfrentar presiones, la capacidad de discriminar entre tocamientos malos y buenos, la capacidad saber quienes y en que situaciones pueden tocar nuestro cuerpo, y la capacidad asertiva de decir No cuando se siente que No, capacidades que en conjunto logran desarrollar de manera efectiva la habilidad de confrontación asertiva, la cual según las correlaciones obtenidas se encuentra significativamente correlacionada con las variables de comunicación asertiva y autoconcepto, promoviendo así el trabajo conjunto de estas tres variables para la obtención de mejores resultados en un trabajo orientado a la prevención del abuso sexual, puesto que forman parte de la unicidad cognición, emoción y conducta, y cada una tiene interdependencia y reciprocidad con la otra, lo cual debe indefectiblemente ser tomado en cuenta para iniciar un proceso de entrenamiento en habilidades de conductas asertivas.

-El trabajo para el desarrollo del Autoconcepto en los sujetos se llevó a cabo con éxito, con un adelanto favorable en los resultados de salida luego de la intervención con el programa, ello para ambos grupos experimentales, dicha mejora es significativa, lo cual se evidencia a partir de las evaluaciones al final de cada sesión en el proceso mismo del programa y finalmente se muestra en los resultados expuestos en base a la aplicación de la escala de Autoconcepto.

Es importante mencionar que el trabajo en esta área principalmente procura promover la valoración del cuerpo humano, el reconocer sentimientos y actitudes que se tienen para uno mismo y para los demás, el proteger y cuidar la integridad personal, que en conjunto buscan mejorar el área autoconcepto que según los resultados estaría significativamente correlacionada con el área de Comunicación asertiva como también con el área de Confrontación asertiva, lo cual favorece a la mejora de los resultados y sugiere trabajar estas áreas conjuntamente en programas orientados a la prevención del abuso sexual, pues según Buéla-Casal

y cols, (1997) la habilidad para solucionar problemas de forma independiente puede ser una fuente de refuerzo positivo y de autoestima positiva. Poseer habilidades para solucionar problemas es un medio para facilitar la competencia social, la autoeficacia y el autoconcepto positivo.

-En relación al área de Comunicación Asertiva los dos grupos experimentales lograron un incremento favorable luego de la intervención con el programa, en los resultados de salida obtenidos mediante la aplicación del registro conductual dirigido a evaluar esta área, donde las actividades de entrenamiento fueron fundamentales para asimilar y ejercitar las habilidades que hacen al mejoramiento de las capacidades en esta área. El apoyo mutuo y la retroalimentación positiva (comunicarse, corregirse y ayudarse mutuamente a que la tarea sea resuelta de manera eficiente) por parte de los mismos sujetos hacia sus compañeros fue un aporte importante para mejorar satisfactoriamente los resultados.

De acuerdo a los resultados de las correlaciones el área de Comunicación asertiva se encuentra correlacionada significativamente con el área de Autoconcepto y con el área de Confrontación asertiva lo cual muestra que entre comunicación asertiva y las otras dos áreas se encuentra una influencia recíproca, por tanto es importante tener presente que para obtener resultados efectivos en programas orientados a la prevención del abuso sexual se debe trabajar la Comunicación asertiva además de las otras dos áreas con las cuales tiene correlación en los resultados que al final promueven el desarrollo de habilidades cognitivas y comportamentales frente al riesgo de abuso sexual hacia los niños y niñas. En 1996 Sánchez y Pérez (en Sánchez y Pérez, 2001), coincidiendo con Schroeder y Gordon, (1991) sostienen que los programas de prevención hacia el abuso sexual deben ayudar a los niños a identificar señales de peligro a identificar conductas buenas, malas y confusas, a rechazar tocamientos que no deseen, a identificar sus partes privadas, a buscar apoyo del adulto, a no guardar algunos secretos determinados o a culparse del abuso sufrido, a cuyo aporte la Asociación Mundial

de Educadores (2001) añade que la prevención del abuso sexual empieza con el conocimiento por parte de los niños de sus propias habilidades naturales, lo que ya saben y las experiencias que ya han tenido. Si bien cada experto ha hecho énfasis en una o varias de estas áreas, el presente programa resalta y promueve un trabajo en base a la integralidad entre el desarrollar tanto habilidades cognitivas (Autoconcepto) y comportamentales (Confrontación Asertiva, Comunicación Asertiva), que en suma coadyuvan al mejoramiento de capacidades y destrezas frente al riesgo de abuso sexual infantil.

-De acuerdo a los resultados de las correlaciones; la mejora e incremento obtenido luego de la aplicación del programa orientado a la prevención del abuso sexual infantil, permite explicar que entre cada una de las categorías y áreas que hacen a la totalidad del programa se tiene una correlación estadísticamente significativa, implica que entre ellas hay una mutua reciprocidad y que los resultados de salida tienen influencia entre si. Significa que a partir de la intervención con el programa y del trabajo en las tres áreas (Autoconcepto, Confrontación Asertiva y Comunicación Asertiva) en los sujetos se experimenta y desarrolla una mejora en el Autoconcepto, recíprocamente los componentes y estructuras que están íntimamente relacionadas con él, como los esquemas de pensamiento, las atribuciones y representaciones cognitivas acerca de su si mismo también experimentan cambios favorables y las personas pueden llegar a desarrollar mediante esta plataforma, otras capacidades y habilidades como en este caso la Comunicación Asertiva, la Confrontación Asertiva a su vez el incrementar y mejorar la calidad de una o más estrategias y habilidades conductuales y demostrar su proactividad en interacción con el entorno, coadyuva al fortalecimiento y retroalimentación positiva de la estructura afectiva en una dialéctica donde cognición emoción y conducta van de la mano y hacen a la integralidad de la persona.

## **6.2.- CON RELACIÓN A LAS VARIABLES**

### **6.2 a).- INDEPENDIENTE**

-La integralidad que propone el trabajo en base a la unicidad conformada por el sujeto y su contexto es pieza fundamental para emprender un trabajo donde no solo se propone trabajar en incrementar el conocimiento sino que también se considera esencial el entrenamiento de las capacidades que si bien se aprenden en teoría, es la practica la que la consolida como un aprendizaje efectivo.

-Los procedimientos, técnicas y dinámicas acompañados de videos educativos, actividades de animación conforman una totalidad que principalmente procura fortalecer la comprensión de la importancia de la valía del ser humano, desarrollar por tanto el Autoconcepto, y consolidar las habilidades y destrezas de autoprotección y autocuidado en base a una serie de técnicas que implican entrenamiento con una plataforma de comunicación asertiva, que permita no solo identificar situaciones de riesgo sino también comunicar de forma efectiva a una o varias personas que se constituyan en un soporte y apoyo para preservar la integridad del niño o niña.

-Las estrategias de aprendizaje utilizadas en el programa generan un espacio de participación, de análisis, de reflexión y de entrenamiento, que en suma están dirigidos a mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje, procurando desarrollar de forma eficiente en los niños las áreas que comprende el programa. De gran importancia y utilidad fueron la implementación de las técnicas que anteriormente ya habían sido aplicadas en algunos otros programas con mucha efectividad, tomar en cuenta premisas aconsejadas por grandes expertos como, Caballo V. (1998) y Pérez L y Sánchez L. (2001), quienes coinciden en afirmar que un programa en base a modelado además de juego de roles, tienen una efectividad superior, la misma que fue comprobada en este trabajo; es importante destacar

que las adaptaciones de los registros conductuales permitieron la comprensión de algunos términos y frases que de manera particular no son usuales en nuestro medio menos aun para clases sociales medias o bajas, donde el uso de términos técnicos puede involucrar mayor nivel de complejidad a la hora de comprender los contenidos del programa, si fuese el caso, o de los registros conductuales de comunicación asertiva y confrontación asertiva que son los instrumentos adaptados para su aplicación.

-En el transcurso de la aplicación del programa fueron revelados casos de intento y algunos donde ya se hubiesen consumado el acto de abuso sexual hacia los niños y niñas participes del programa, estos casos no pudieron ser abordados de ninguna manera como parte del proceso, pero al terminar la aplicación del mismo se entrevistó a los niños quienes mencionan que el programa les ayudó a comprender más acerca del tema y pues que coadyuva a que ahora puedan no solo cuidarse a ellos mismos si no que también con ello apoyan a sus amigos (as) cuando de por medio se presume riesgo de abuso, ambos elementos autoprotección, cooperación y ayuda entre pares, son elementos que contempla el programa, puesto que como refiere Save the Children (2001), es mejor trabajar cuando el abuso todavía no ha ocurrido, favoreciéndose su detección, reduciendo la incidencia de los casos de abuso sexual infantil, y en otros previniendo su reincidencia.

Algunas de las categorías y áreas que conforman el presente programa orientado a la prevención del abuso sexual infantil ya han sido trabajadas anteriormente, son sugeridas y propuestas por expertos como, Pérez y Sánchez, quienes principalmente hacen referencia a la importancia de desarrollar la capacidad de autoprotección de los niños otros autores hacen referencia a trabajar temáticas como el poder identificar entre tocamientos malos y buenos, Schroeder y Gordon, (1991) o caricias malas y buenas como las denominan otros como Vargas y cols (1996), prácticamente como mencionan Schroeder y Gordon, (1991) se hace

énfasis en enseñar niveles personales de seguridad, protección de partes privadas, de enseñar la importancia de revelar (decir a alguien), no solo aprender a decir No, si no tener la capacidad de comunicar y denunciar el intento de abuso, a ello se añade el aporte de la Sociedad Ecuatoriana de Sexología y Educación Sexual, (2002) que argumenta que para llevar adelante un proceso de educación de la sexualidad en niños y niñas de 6 a 10 años es importante trabajar aspectos como, el conocer, valorar y cuidar el cuerpo, conocer los sentimientos y actitudes hacia uno mismo y hacia los demás, aspectos que deben ser trabajados siempre transmitiendo significados y valores a los mismos, guiándoles en su formación para la aceptación y estima de su propio cuerpo entre otras cosas. En lo que al presente trabajo se refiere las tres áreas que componen el programa (Autoconcepto, Comunicación Asertiva y Confrontación Asertiva) procuran tomar en cuenta las consideraciones pertinentes de estos expertos, sobre todo los de Luis Pérez y Luz Sánchez quienes desde hace tiempo vienen trabajando en la prevención del abuso sexual en la República del Perú y Latinoamérica, promoviendo la protección hacia la niñez; conformando de esta forma un programa orientado a la prevención del abuso sexual infantil que refleja resultados efectivos, donde cada una de las áreas es trabajada en base a una integralidad donde cada una de las áreas y sub categorías está apoyada recíprocamente en otra, para en conjunto desarrollar las habilidades cognitivas y comportamentales pertinentes para hacer frente a este tipo de situaciones.

## 6.2 b).-DEPENDIENTES

### Confrontación Asertiva:

-Ambos grupos experimentales mejoraron significativamente sus habilidades en relación a la capacidad de Confrontación Asertiva frente al riesgo de abuso sexual, ello en cada una de las sub categorías que comprende esta área (Capacidad asertiva de Decir no, Enfrentar Presiones, y Discriminar entre tocamientos malos y

buenos), en esta parte se debe mencionar que también existe una leve ventaja por parte de los sujetos pertenecientes al segundo grupo experimental (quinto grado), pero ambos grupos tienen resultados altos en esta dimensión.

-En ambos grupos experimentales la motivación y la retroalimentación entre los mismos sujetos coadyuvó con el desarrollo del trabajo, principalmente en las sesiones de entrenamiento, que a la hora de poner en práctica lo asimilado conceptualmente es fundamental, sin dejar de lado las explicaciones iniciales, los videos educativos, y diferentes actividades que en conjunto promueven un aprendizaje efectivo.

#### Comunicación Asertiva:

-Con relación al área de Comunicación Asertiva tanto el grupo experimental 1 (cuarto grado) y el grupo experimental 2 (quinto grado) ascienden significativamente en esta área y en cada una de sus sub categorías (Comunicar pensamientos y sentimientos, El respeto, Te escucho, te comprendo y te apoyo), que como característica principal, al igual que en el área de Confrontación Asertiva, tuvo un ambiente de mutuo apoyo, y retroalimentación positiva, para que entre los mismos sujetos se corrijan y mejoren los resultados obtenidos al realizar los ejercicios de entrenamiento.

-Cada una de las subcategorías que componen esta área tienen un adelanto favorable y son estadísticamente significativos, que en suma hacen al ascenso general en el área de Comunicación Asertiva.

## 6.2 c).-MEDIACIONAL

### Autoconcepto:

El área de Autoconcepto en un inicio se encontraba afectada en su generalidad con mínimas excepciones donde una de las subcategorías más afectadas era la de Reconocimiento académico conjuntamente otras como, Reconocimiento familiar y Reconocimiento social, poniendo en consideración que la retroalimentación hacia los comportamientos emitidos por los niños por parte de los padres o personas que conforman su entorno próximo en relación a los contextos familiar, académico, y frente a personas con las que se relaciona, crean espacios de inseguridad y devaluación de un autoconcepto adecuado indispensable en el desarrollo de los niños y de sus aspiraciones de logros; estos espacios reflejados en los resultados de la prueba, luego de la aplicación del programa tuvieron una importante mejoría e incremento, lo cual además se evidencia en el proceso del trabajo, donde los niños tienen un avance propicio y asimilan de manera favorable que el tener un autoconcepto positivo acerca de sí mismos se constituye en una herramienta y ayuda para prevenir situaciones de peligro; Elliot, (1995) menciona que una de las características que los abusadores toman en cuenta para atraer a sus víctimas es que los niños tengan distancia con sus familiares, baja autoestima, bajo repertorio social y asertivo, elementos que sin duda alguna son importantes dentro de todo programa que implica prevención hacia el abuso sexual en niños y niñas.

-En general: La tarea de prevenir debe continuar desarrollando mayores capacidades y contribuir con un entrenamiento más efectivo para lograr niños y niñas preparados para afrontar este tipo de situaciones.

-Si bien es importante el trabajo con el entorno cercano del niño (padres, profesores, etc) esta claro que un proceso de entrenamiento en habilidades y

capacidades frente al abuso sexual no necesariamente requiere de su participación activa en el mismo, más aun cuando se reportan con mucha frecuencia casos de abuso donde de forma alarmante se comprueba culpabilidad a personas cercanas al niño o niña, ésta última parte queda muy bien subrayada gracias a los aportes en los trabajos de Pérez L. y Sánchez L. (2000), Schroeder, C. y Gordon, B (1991), Gracia E. y Musitu G. (1993)

-El proceso de entrenamiento y capacitación a niños y niñas debe ser integral, pensamiento y razonamiento deben contar con una plataforma eficiente de desarrollo de las capacidades y destrezas comportamentales, conjuntamente con el fortalecimiento de una estabilidad afectivo-emocional, en este entendido la información asimilada debe ponerse en práctica y ser entrenada para mejorar las habilidades ante este tipo de eventos. Cognición, emoción y conducta, forman parte de una unicidad indivisible, por tanto deben ser trabajadas integralmente y en base a una reciprocidad mutua; precisamente, en el presente trabajo se muestra que un cambio proactivo producido en la estructura de pensamiento de los sujetos, conlleva a mejorar una estrategia de comportamiento, teniendo indefectiblemente que contar con una plataforma referida a la estructura de autoconcepto adecuado que le permita tener al sujeto convicción acerca de su importancia y valía personal, que en interdependencia recíproca, es necesaria para desarrollar las habilidades conductuales orientadas a hacer frente a situaciones que conllevan riesgo de abuso y que amenazan su integridad.

-En suma, se llega a recalcar la importancia de desarrollar la capacidad de autoprotección adecuada en los niños y niñas, frente al riesgo de abuso sexual, no podemos esperar que este tipo de incidentes los continúen deteriorando, es momento de dar lugar a la aplicación de programas de prevención, con base científica dirigidos a aplacar este mal que prácticamente ha quebrantado los márgenes de la moral y está menoscabando la integridad de niñas, niños y por ende de la humanidad.

## **RECOMENDACIONES**

### **Con relación al trabajo de prevención: ( programa y capacitador)**

Con relación al trabajo de prevención se desarrollan las siguientes recomendaciones, tomando en cuenta al programa como una relación o conjunto de actividades ordenada por partes y orientada hacia un fin preventivo y al **capacitador(es)** que es la persona encargada de desarrollar el programa de forma eficiente:

-La investigación en psicología tiene un compromiso con el mundo, el no detenerse e ir a la par con sus cambios y avances para poder desarrollar herramientas eficientes con las cuales los seres humanos puedan hacer frente a las exigencias actuales.

-La prevención del abuso sexual comprende una integralidad entre información y aplicación, el entrenamiento y la capacitación en habilidades y destrezas hacia los niños y niñas es congruente con la premisa de, aprender haciendo.

-Las escuelas otorgan el espacio adecuado para trabajar con niñas y niños y es la prevención primaria la más aconsejable para trabajar en su interior. A ello, el hecho de contar con el apoyo de los padres para poner en marcha programas como este es una señal de aliento, no obstante su presencia no es indispensable en el proceso de entrenamiento y capacitación hacia los niños y niñas, por tanto ello no debe significar un alto al proceso de trabajo, pues son los niños y niñas quienes con una buena conducción por parte del **investigador(es)** los que demostrarán la utilidad del trabajo emprendido.

-Al iniciar un trabajo de prevención se debe tomar en cuenta la capacidad cognitiva de los niños y niñas participantes, puesto que al ser demasiado

pequeños la comprensión se ve limitada, es más productivo trabajar con niños y niñas cuya capacidad cognitiva les permita comprender conceptos y elementos sin dejar lugar a confusiones más aun al abordar el tema de abuso sexual donde se requiere un cuidado especial para lograr su efectividad.

-Cuando se trabaja en aula generalmente el número de alumnos sugiere que el investigador o responsable debe estar acompañado por un equipo de trabajo capacitado y con los conocimientos pertinentes para realizar la intervención. Naturalidad, claridad, alejados de creencias y prejuicios fuera de la realidad, son premisas a tener en cuenta a la hora de intervenir con este tipo de programas.

-Al tomar en cuenta los contenidos para llevar adelante este proceso se debe considerar las características generales que hace al tipo de población con la que se trabaje. El aprendizaje en los niños tiene características particulares y más si se procura lograr una comprensión acerca del tema abuso sexual.

-Más y mejores trabajos en bien de los niños y las sociedades en conjunto, deben ser llevados a la práctica promoviendo y despertando sensibilidad para terminar con este mal; las anteriores consideraciones parten de una experiencia en nuestro medio, que ha trabajado en base a consideraciones de grandes expertos y ha procurado desarrollar un trabajo eficiente, asumiendo a cada paso la premisa de capacitar con más y mejores destrezas y habilidades a los niños y niñas, preparándoles, y guiándoles hacia un futuro con esperanza.

### **Con relación a los sujetos:**

-No necesariamente se debe uniformar a los niños por edades, clase social y características generales para emprender un programa de prevención, pero el conocer sus características generales, y tener pauta acerca de su naturaleza biopsicosocial, coadyuvará en poder abordar el trabajo eficientemente.

-Los sujetos participantes tienen un repertorio de conocimientos previos a la aplicación del programa, por tanto es importante conocer en qué medida estos elementos pueden ser útiles para poder guiar el trabajo de manera propicia.

-Niños y niñas requieren de estímulos que permitan su motivación y participación activa en el programa, la comunicación hacia y con ellos debe ser natural clara y sencilla, para que de esta forma la comprensión y asimilación de contenidos sean favorables al trabajo. Por tanto las actividades designadas para trabajar con los niños deben promover un espacio de participación, reflexión, y análisis.

-Trabajar con niños de muy corta edad (preescolares) puede resultar contraproducente, se debe tener cuidado al procurar que asimilen conceptos y mensajes que son complejos para sus capacidades cognitivas, el solo hecho de querer que un niño entienda que su padre, madre, o algún ser querido podría llegar a ocasionarle daño, es una tarea complicada pero dependerá de la población con la que se trabaje para así poner en marcha un programa orientado a la prevención del abuso sexual y que este tenga resultados óptimos.

-El acordar y promover un trabajo responsable, dinámico y participativo no puede dejarse de lado y debe ser comunicado y aceptado de mutuo acuerdo (sujetos y capacitador) antes de iniciar el proceso de trabajo; motivar y promover la participación activa desde un inicio coadyuva en el buen desempeño de los sujetos participantes al interior del programa y por ende promueve una asimilación efectiva de los contenidos logrando que los sujetos desarrollen las habilidades entrenadas de manera favorable, todo ello siempre teniendo en cuenta que se está trabajando en procura de preservar lo más importante que tiene el ser humano, la valía de su integridad.

## **CAPÍTULO VII**

### **BIBLIOGRAFÍA**

Academia americana de pediatría (1996)  
**"Manejo del abuso sexual en los niños"**.  
[http://www.mj\\_pediatra.com.mx./abuso.htm](http://www.mj_pediatra.com.mx./abuso.htm)

Anicama G. José (2001)  
**"Análisis conductual cognitivo de los factores de riesgo y los factores protectores en el desarrollo de la conducta adictiva"**  
Aprendizaje y comportamiento Vol. 12 N° 1 La Paz- Bolivia

American Academy of Child and Adolescent Psychiatry (1998)  
**"El abuso sexual a los niños"**  
<http://www.aacap.org/publications.htm>

Buela-Casal Gualberto, Fernández-Rios Luis y Carrasco Giménez Tomás Jesús (1997)  
**"Psicología preventiva" Avances recientes en técnicas y programas de prevención.**  
Ed. Pirámide, S. A. — España.

Caballo Vicente E. (1998)  
**"Manual de técnicas de terapia y modificación de conducta"**  
Ed. Siglo XXI- España.

Calderón Jemio René (2001)  
**"Las ciencias cognitivo-comportamentales frente a las actuales transformaciones del contexto"**  
Aprendizaje y comportamiento Vol. 12 N° 1 La Paz- Bolivia

Calderón Jemio René (2002)  
**"Pensamiento Pavloviano"**  
Comunicación presentada en Diplomado en Fundamentos, Metodología y Aplicación en Psicología Cognitivo Comportamental, La Paz-Bolivia.

Chávez R. Patricia (2002)  
**"Modelo de evaluación cognitivo-comportamental de los esquemas de autoevaluación, expectativas y afrontamiento en niños con quemaduras"**  
Tesis de grado La Paz-Bolivia U.C.B.

Coulborn Farrel, K. (1993)  
**"Child sexual abuse" Intervention and treatment issues.**  
Department of health and human services. USA

Dorsch, Friedrich (1994)  
**"Diccionario de Psicología"**  
Edit. Herder Barcelona

Finkelhor, D. (1987)  
**"Abuso sexual al menor".**  
Editorial Pax. México.

Gracia Fuster E. y Musitu Ochoa G.(1993)  
**"El maltrato infantil" Un análisis ecológica de los factores de riesgo.**  
Ed. Fernández Ciudad S L — Madrid

Lair Ribeiro (2001)  
**"Autoestima"**  
<http://www.v-i-v-e.bigstep.com/generic.html>

Marsellach Umbert Gloria (1998)  
**"La autoestima en los niños"**  
<http://www.ciudadfutura.com/psico>

Mari del Carmen Arias (2002)  
**"Tres de cada diez niños y adolescentes son víctimas de acoso sexual".**  
<http://www.eldiario.net/default.html>

Mariscal, S. (1998)  
**"Programa integral de prevención del maltrato infantil por abuso sexual"**  
Tesis de grado La Paz-Bolivia UCB

Martínez, A. y de Paúl, J. (1993).  
**"Maltrato y abandono en la infancia".**  
Barcelona: Martínez Roca.

Michelson Larry, Sugai Don, Wood Randy, Kazdin Alan (1987)  
**"Las habilidades sociales en la infancia: evaluación y tratamiento"**  
Ediciones Martínez Roca-España.

Ministerio de Desarrollo Humano & UNICEF (1997).  
**"Maltrato en niños, niñas y adolescentes". Percepción de sus derechos.**  
La Paz: MDH.

Nuttall Paul (1995)  
**"La autoestima y los niños"**  
<http://www.nncc.org/Guidance/sp.estima.niños.html>

Padilla L. (2001)  
**"Programa de enriquecimiento de las habilidades sociales para el mejoramiento del autoconcepto en niños scouts de 8 a 11 años"**  
Tesis de grado La Paz -Bolivia UCB

Paucara, J. (1998)  
**"Niveles de autoestima, relaciones familiares y sociales en niñas víctimas de abuso sexual"**  
Tesis de grado La Paz-Bolivia UMSA

Peredo Videa Rocío (2000)  
**"Reflexiones y criterios sobre el diagnostico psicológico en niños"**  
Ciencia y cultura Año 2000 Edit. UCB La Paz

Pérez, L. y Sánchez, L. (2001)  
**"Un P.E.S. para la P.A.S. infantil" Un programa conductual cognitivo para prevenir el abuso sexual en Latinoamérica.**  
Aprendizaje y comportamiento Vol. 12 N° 1 La Paz- Bolivia

Pérez Luis (2001)  
**"Intervención en crisis de madres y padres de niñas abusadas sexualmente"**  
Comunicación presentada en el VI Seminario Internacional de Psicosexualidad del Desarrollo Humano, La Paz -Bolivia.

Primero Gerardo (2000)  
**"Problemas vinculares-Trastornos de ansiedad"**  
[http://www.geocities.com/ansiedad\\_y\\_vinculos/negativa.htm](http://www.geocities.com/ansiedad_y_vinculos/negativa.htm)

Prohaska Leopold (1973)  
**"Pedagogía sexual"**  
Editorial Herder-Barcelona

Rakela, E. y León, D. (1996)  
**"Un estudio exploratorio y descriptivo sobre los posibles factores de riesgo que inciden en el maltrato de menores por abuso sexual en el contexto familiar".**  
Tesis de grado La Paz -Bolivia UCB

Romero Llorca M. y cols. (1998)

**"La Autoestima"**

<http://www.pntic.mec.es/recursos/infantil/salud/autoestima.htm>

Saltó Carmen y Sollares Enric (2001)

**"Asertividad"**

[www.csalto.net/asertividad.htm](http://www.csalto.net/asertividad.htm)

Sánchez Luz y Pérez Luis (2000)

**"Ayudando a nuestros niños. Una guía para el apoyo de padres y madres de niñas(os) que han sido abusados(as) sexualmente"**

JL impresiones y J Pajares-Perú

Save the children (2001)

**"Abuso sexual infantil: manual de formación para profesionales"**

[www.savethechildren.es/organizacion/manual.htm](http://www.savethechildren.es/organizacion/manual.htm)

Schroeder, C. y Gordon, B (1991)

**"Assessment and treatment of child hood problems"**

Guilford press, New York.

Servicio contra las drogas y narcotráfico (2001)

**"Prevención"**

[www.sedronar.gob.ar/sensibilizacion/prevencion](http://www.sedronar.gob.ar/sensibilizacion/prevencion)

Sociedad ecuatoriana de sexología y educación sexual (2002)

**"Guía de educación de la sexualidad para escuelas rurales"**

Editorial Nina comunicaciones Ecuador.

Vargas Trujillo Elvia, Vargas Trujillo Clara y Mejía de Camargo Sonia(1996)

**"Enseñando a los niños a evitar el abuso sexual"Una guía para el adulto.**

Ed. Impre Andes S.A. Santafé de Bogotá — Colombia

# **ANEXOS**

## Registro conductual de confrontación asertiva para niños(as) anexo 1

Nombre: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Preenseñanza

Posenseñanza

L = Logro

LM = Logro Medio

NL = No Logro

1PRUEBA 2PRUEBA

L LM NL L LM NL

### **Que harías / dirías, en esta situación.**

- 1.- Alguien desconocido se acerca y te dice: "Si vienes conmigo te doy dulces".
- 2.-Tu papá te pide que le acaricies su pene.
- 3.-Un niño mayor que tú entra al baño, justo cuando tú estas orinando y éste te toca las nalgas y te quiere bajar el pantalón.
- 4.-Un desconocido te propone darte dinero por tomarte foto sin ropa, pero no se lo tienes que contar a nadie.
- 5.-Un desconocido te invita a subir en un coche.
- 6.-Tu hermano mayor está mirando una revista una revista de mujeres desnudas y te llama de una manera que te hace sentir incómodo(a).
- 7.-Tu tío quiere tocar partes intimas de tu cuerpo, sin tu consentimiento.
- 8.-Tu madre te da un abrazo.
- 9.-Un adulto quiere que veas y toques sus genitales.
- 10.-Tu padre te besa todos los días.
- 11.-Un señor mayor te quiere comprar regalos si le acaricias.
- 12.-Alguien te ofrece dinero por dejarte tocar.
- 13.-Estás solo en casa y alguien te pide que le abras la puerta.
- 14.-Tu primo quiere acariciarte y tocarte sin tu consentimiento a escondidas.
- 15.-Un amigo que aprecias mucho te da un abrazo.
- 16.-Tu profesor está solo contigo y te empieza a tocar tu cuerpo de una manera que a ti te parece mal.
- 17.-Un amigo mayor que tu, quiere tocar tu cuerpo a escondidas.
- 18.-Un niño mayor que tú quiere llevarte a jugar lejos, sin que nadie lo sepa.

## Registro conductual de comunicación asertiva para niños as *anexo 2*

Nombre: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Preenseñanza

Posenseñanza

L = Logro

LM = Logro Medio

NL = No Logro

### ***Que harías / dirías, en esta situación.***

IPRUEBA 2PRUEBA

L LM NL L LM NL

- 1.-Sabes que a un amiguito tuyo lo quieren abusar sexualmente.
- 2.-Alguien llama por teléfono y te pide le menciones la dirección de tu casa.
- 3.-Si te sientes triste.
- 4.- Si alguien desconocido te molesta cuando se te acerca.
- 5.-Un desconocido te propone comprarte lo que quieras por tomarte foto sin ropa, pero no se lo tienes que contar a nadie.
- 6.-Pide ayuda en situaciones de peligro.
- 7.-Pide una persona de confianza denunciar a un abusador.
- 8.-Tu hermano(a) se siente triste.
- 9.-Un chico a abusado sexualmente de tu amiguito y te ofrece propina por que no se lo digas a nadie.
- 10.-A tu amiguito lo están abusando sexualmente y el te pide que guardes el secreto.
- 11.-Tienes que iniciar una conversación con una persona mayor que tú.
- 12.-Un señor se quiere llevar a un amiguito tuyo y te pide que no se lo digas a nadie.
- 13.-Quieres contarle algo importante a tu mamá.
- 14.-Tu amiguito te cuenta que lo están abusando sexualmente y quiere que le ayudes.
- 15.-Sabes que a tu compañero el profesor lo lastima y obliga a hacer cosas que no quiere.
- 16.-Un grupo de niños que no conoces están jugando y tu quieres participar.
- 17.-No entiendes una parte de la explicación del profesor.
- 18.-Un señor desconocido se lleva a tu compañero a escondidas y sin que puedan ver los demás.

**ESCALA.- AUTOCONCEPTO-FORMA NIÑOS(as)** anexo 3

Nombre \_\_\_\_\_ Edad \_\_\_\_\_ Fecha \_\_\_\_\_

Si No estoy No  
seguro

- 1.- Cuando sea grande voy a ser una persona importante
- 2.- Tengo pocos amigos
- 3.- Tengo mucha energía
- 4.- Generalmente me meto en problemas
- 5.- En algunas ocasiones me siento tonto
- 6.- Siento que mis amigos me quieren
- 7.- En mi casa les gusta como soy
- 8.- Soy una persona feliz
- 9.- Lloro con facilidad
- 1a- Siento que me toman en cuenta
- 11.- Mis compañeros valoran lo que hago
- 12.- Mis compañeros se burlan de mi
- 13.- Generalmente hago muy bien mis tareas
- 14.- Tengo muchos amigos
- 15.- Me gusta el colegio
- 16.- Soy popular entre mis amigos
- 17.- Mis padres pueden confiar en mi
- 18.- A mis amigos les gusta mis ideas
- 19.-Soy una persona importante en el curso
- 20.- Soy muy callado
- 21.- Generalmente me enfermo mucho
- 22.- Se me olvida lo que aprendo
- 23.- Muy pocas veces saco buenas notas
- 24.- Tengo una cara simpática
- 25.- Cuando me piden que gaga algunas cosas me salen mal
- 26.- Soy una persona trabajadora

- 27.- Prefiero trabajar mas solo que en grupo
- 28.- Hago renegar a mis padres
- 29.- Causo problemas a mi familia
- 30.- Me pongo nervioso cuando tengo exámenes
- 31.- Mi familia esta desilusionada de mi
- 32.- Creo que soy miedoso
- 33.- Tengo lindo cabello
- 34.- Destrozo cosas en mi casa
- 35.- Tengo lindos ojos
- 36.- Los adultos piensan que soy mala persona
- 37.- Molesto a mi hermano(a)
- 38.- Cuando mi libreta esta mal mis papás se enojan mucho
- 39.- Mis compañeros piensan que tengo buenas ideas
- 40.- Las cosas que tengo me salen bien
- 41.- Me es difícil hacer amigos
- 42.- Me gusta mi casa
- 43.- Puedo hablar bien delante de mi curso
- 44.- Soy popular entre los niños(as)
- 45.- Tengo buen apetito
- 46.- Causo desilusión a mis padres
- 47.- Mis papás piensan que todo hago mal
- 48.- Soy flojo para terminar mis tareas
- 49.- Cuando me llama el profesor me pongo nervioso
- 50.- Yo dirijo a mis amigos en el juego y en deporte
- 51.- Me meto en problemas
- 52.- Soy bueno para el deporte
- 53.- Pienso que mis amigos valen más
- 54.- Á mis amigos les gusta jugar conmigo
- 55.- Soy una persona conocida en el curso
- 56.- Merezco atención como los demás
- 57.- Soy importante para mi familia

- 58.- Soy tan inteligente como mis amigos
- 59.- Me es difícil expresar mis ideas
- 60.- Me gusta ser como soy
- 61.- Mis compañeros me buscan para que les ayude en sus tareas
- 62.- Me enojo fácilmente
- 63.- Las cosas que hago son importantes
- 64.- Mi profesor piensa que soy bueno en el colegio
- 65.- Tengo buen aspecto
- 66.- Generalmente me ofrezco de voluntario en el colegio
- 67.- Tengo buenas ideas
- 68.- Quiero ser diferente
- 69.- Soy una persona valiosa
- 70.- Mis padres esperan mucho de mi
- 71.- Mis padres se sienten felices conmigo
- 72.- Mis amigos piensan que soy buen amigo

Unidad temática: Confrontación asertiva-sesión 1, "aprendiendo a actuar asertivamente"

## Pensar y decidir

De las situaciones que se describen a continuación, señala las que tienen que ver con un abuso y cuáles tienen que ver con muestras de afecto

	Abuso	Afecto
Mi madre me abraza.	<input type="checkbox"/>	
Alguien intenta tocarme los genitales sin mi consentimiento.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mi padre me da besos en la frente todos los días.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mis amigos me acarician el cabello.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Un niño mayor que yo me ofrece dinero si voy con él al baño.	<input type="checkbox"/>	
Un adulto me muestra sus genitales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me baño con mis padres.		
Alguien me toca las nalgas en el autobús.	<input type="checkbox"/>	
Un desconocido me ofrece dinero por hacerme fotos sin ropa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Rivero,(2004) modificado de Save the Children, (2001)

Unidad temática: Confrontación asertiva-sesión4, "Tocamientos malos y buenos"

## Las agresiones sexuales

Rodea con un círculo la respuesta que creas que es la correcta, según que la frase sea Verdadera o Falsa:

Un abuso sexual es cuando alguien te toca partes íntimas de tu cuerpo sin tu consentimiento. F

Los abusadores suelen engañar a los niños con falsas promesas. Y

En una agresión sexual, el agresor utiliza la fuerza y la violencia.

Todos debemos aprender a protegernos a nosotros mismos. Y F

Los abusadores son siempre personas desconocidas.

Las personas agresores son enfermos que necesitan ayuda.

Cualquier persona puede ser un agresor. Y F

Los chicos y las chicas mayores que yo también pueden ser agresores. V F

La mayoría de personas no hacen estas cosas.

Si tengo problemas, he de dirigirme a algún adulto de confianza. Y F

Save the Children, (2001)

Unidad Temática: Comunicación asertiva-sesión 2, "El respeto"

## Los secretos

¿Hemos de guardar el secreto?

Nuestra madre nos pide que no le digamos a nuestro padre que le ha comprado un regalo. Sí    No

Una amiga nos explica que un niño más grande le hace cosas desagradables. Sí    No

Tus padres están preparando una fiesta sorpresa para tu hermana mayor. Sí    **No**

Un señor mayor te hace regalos si le acaricias y no se lo dices a nadie. Sí    No

Un amigo te cuenta que le gusta una niña de la misma clase. **Sí**    No

Un desconocido te propone darte dinero por hacerte fotos sin ropa, pero no se lo tienes que contar a nadie. Sí    **No**

Un familiar te acaricia de manera desagradable cuando ninguno le ve y te pide que le guardes el secreto. Sí    No

Un compañero de clase te toca los genitales y te amenaza con hacerte daño si se lo dices a alguien. Sí    No

Un desconocido te enseña sus genitales a condición de que no se lo digas a nadie. Sí    **No**

Tu hermano te pide que seas su novia y que no lo expliques. Sí    **No**

Save the Children, (2001)

Unidad temática: Confrontación asertiva-sesión 2, "Quién puede tocar nuestro cuerpo y en qué situaciones"

## ¿Quién puede tocar nuestro cuerpo?

Realiza una lista de las personas que pueden tocar tu cuerpo, y en qué circunstancias pueden hacerlo. Rodea con un círculo el SI o NO y a continuación menciona a la persona, por ejemplo, papá, mamá, profesor...y la circunstancia en la que pueden tocarte.

	¿Quién?	¿Cuándo?
SÍ o NO		
SI o NO		
SÍ o NO		

Rivero, (2004) modificado de **Save the Children**, (2001)

Unidad temática: Confrontación asertiva-sesión 3, "Aprendiendo a decir NO cuando se siente que NO"

## **Cuándo sentimos que sí y cuándo sentimos que no**

Rodea con un círculo la respuesta que indica cómo te sientes en cada situación

Si mi madre me abraza, siento que... Sí No

Si mi padre me da un beso, siento que... Sí No

Si un desconocido me invita a subir en un coche, siento que...  
Si **No**

Si me abraza un amigo o amiga, siento que... Sí No

Si un adulto me toca el pene, siento que... Sí No

Si un adulto me mira mientras me desvisto, siento que...  
Sí **No**

Si alguien me toca en el autobús, siento que... Sí No

Si mi amigo me coge de la mano, siento que... Si No

Si un desconocido me agarra de la mano, siento que...  
Si **No**

Si alguien me dice cosas **groseras**, siento que... Sí No

Si un viejo me toca siempre que me ve, siento que...  
Si **No**

Si alguien me ofrece dinero por dejarme tocar, siento que...  
Si **No**

Save the Children, (2001)

Unidad temática: Autoconcepto-sesión 3, "Proteger y cuidar nuestra integridad personal"

## Agenda de la seguridad

En caso de que necesites ayuda puedes llamar a:

Llamar <<	Teléfono-Dirección
 Casa	
Trabajo del padre	
Trabajo de la madre	
Vecinos	
 Policía	
P.A.C.	
Escuela o profesor (a)	
Brigada de protección del menor	
	
	
	

Rivero, (2004), modificado de Save the Children, (2001)

Unidad temática: Comunicación asertiva-sesión 3, "Coopera con sus pares"

## **Ayudarse mutuamente**

María es una compañera de clase. Ocurre que está muy triste y cuando le preguntan qué le pasa, explica que un señor mayor, muy amigo de su padre, siempre que coincide con ella en el ascensor, se aprieta contra ella y le hace caricias de un modo que no le gusta.

María te pide que se lo digas a sus padres, porque piensa que a ella no le van a creer porque cuando está en casa se comporta de un modo muy diferente.

¿Te parece que María tiene algún problema? ¿Cuál es ese problema?

---

---

¿Cómo crees que le podemos ayudar?

---

---

Si nosotros no podemos ayudarla, ¿a quién tendríamos que pedirle ayuda?

---

---

Si a María le da vergüenza pedir ayuda, ¿qué hacemos nosotros para ayudarla?

---

---

Rivero, (2004) modificado de Save the Children, (2001)

