

NATIONAL CHILDREN'S ADVOCACY CENTER
ESTRUCTURA DE ENTREVISTAS FORENSES INFANTILES

Derechos de autor © National Children's Advocacy Center, 2017. Todos los derechos reservados.
Traducción © Fundación Amparo y Justicia, 2017.

Se debe obtener permiso escrito del Nacional Children's Advocacy Center para la reproducción, distribución o divulgación del presente texto por cualquier medio, sea mecánico, electrónico o de otra índole. Se prohíbe el uso de este material sin la declaración de derechos de autor anterior.

Cita preferida: National Children's Advocacy Center. (2017). Sistema de entrevistas forenses infantiles del National Children's Advocacy Center (NCAC). Huntsville, AL: Autor.

**NATIONAL CHILDREN’S ADVOCACY CENTER
HUNTSVILLE, ALABAMA
ESTRUCTURA DE ENTREVISTAS FORENSES INFANTILES**

1.0 INTRODUCCIÓN

El National Children's Advocacy Center (NCAC) entrega un modelo para las entrevistas forenses a niños y niñas¹ en un formato semi-estructurado, el cual puede ser adaptado a las necesidades de los niños y niñas de diferentes edades y culturas. Asimismo, es una herramienta útil en caso de entrevistas a los niños y niñas que pueden haber experimentado un abuso sexual o físico, o que hayan sido testigos de violencia en contra de otra persona. El modelo de entrevistas forenses infantiles del NCAC promueve la flexibilidad y reflexión para la toma de decisiones a lo largo de la entrevista, por ende, no recomienda la utilización de un formato con un guion previamente establecido.

2.0 OBJETIVO DE UNA ENTREVISTA FORENSE

Una entrevista forense es una conversación estructurada con un niño cuyo propósito es obtener información detallada acerca de un posible evento o serie de eventos que éste haya visto o experimentado. Los objetivos de una entrevista forense son varios: obtener información de un niño que pueda aportar en una investigación criminal, evaluar la seguridad de las condiciones de vida del niño y obtener información que contribuirá a corroborar o refutar las imputaciones o sospechas de maltrato (Sociedad Profesional Norteamericana sobre el Abuso de los niños [APSAC], 2012; Cronch, Viljoen & Hansen, 2006; Faller, 2007; Lamb & Brown, 2006; Newlin et al., 2015; Perona, Bottoms & Sorenson, 2005). Este tipo de entrevistas se llevan a cabo al existir sospechas de que un niño pueda haber sido víctima de abuso físico o sexual, o cuando ha sido testigo de un acto violento o abusivo en contra de otra persona. El entrevistador debe utilizar un enfoque de prueba de hipótesis² y mantener la objetividad a lo largo de la conversación (Newlin et al., 2015; Poole, 2016; Powell & Snow, 2007; Saywitz, Lyon y Goodman, 2011, 2017).

3.0 CONTEXTO DE LA ENTREVISTA

3.1 Momento

Como regla general, la entrevista debe realizarse lo más pronto posible después de producido el hecho que se investiga. Independientemente de lo anterior, la entrevista también debe ser programada de tal manera que mejore la capacidad del niño de proporcionar información precisa y completa. Lo anterior puede significar que se tenga que considerar tanto el estado físico y mental del niño, sus preocupaciones de seguridad inmediatas, así como también el posible impacto en la capacidad del niño de recordar e informar sus experiencias al postergarse la entrevista (APSAC, 2012; Faller, 2007; Lamb, Hershkowitz, Orbach, & Esplin, 2008; Newlin et al., 2015; Pipe & Salmon, 2002; Smith & Milne, 2011).

3.2 Lugar

Se recomienda realizar la entrevista forense en un Centro de Defensa Infantil³ u otra instalación orientada hacia la atención de los niños y niñas. En caso de que una instalación previamente designada no estuviera disponible, se debe realizar la entrevista en un ambiente seguro y neutral, que entregue privacidad, informalidad y esté libre de distracciones innecesarias (APSAC, 2012; Jones et al., 2010; Jones, Cross,

¹ Para efectos del presente documento, salvo especificación en contrario o que se desprenda del contexto, los conceptos “niños” y “niños y niñas” serán utilizados indistintamente y comprenden niños, niñas y adolescentes, que en cierta literatura se abrevia como NNA o NNyA.

² “Hypotheses-testing approach”

³ “Child Advocacy Center”

Walsh & Simone, 2005; National Children's Alliance (NCA), 2016; Saywitz & Camparo, 2014; Sorenson, Bottoms, & Perona, 2002).

Si fuera necesario llevar a cabo la entrevista forense en la escuela del niño, las autoridades del establecimiento deben tomar las medidas que garanticen la disponibilidad del niño y asegurar que se respete su privacidad. Se debe hacer todo lo posible para evitar realizar la entrevista en el lugar donde se sospecha que se produjo el abuso (APSAC, 2012; Estado de Michigan, 2011).

4.0 REGISTRO

Las entrevistas forenses deben ser registradas de forma precisa y completa (Faller, 2007; Lamb et al., 2008; Myers, 1992, 1998). El registro electrónico (DVD, video o grabación de audio) entrega la manera más exacta y completa de registro (Cauchi & Powell, 2009; Jones et. al, 2005; Myers, 1992, 1998, NCA, 2016; Smith & Milne, 2011; Sorenson et al., 2002), ya que contiene una acabada representación de la conducta y las verbalizaciones del niño y del entrevistador. Este tipo de registro permite garantizar y validar el apropiado uso de técnicas de entrevista (Cronch et al., 2006, Faller, 2007).

Todo registro escrito debe ser lo más textual posible (Lamb, Orbach, Sternberg, Hershkowitz, & Horovitz, 2000). Se deben realizar todos los esfuerzos para mantener la exactitud e integridad de todas las grabaciones de la entrevista forense.

4.1 Cantidad de entrevistas

La práctica más usual es realizar una sola entrevista oficial en el caso de investigaciones con niños y niñas (APSAC, 2012; Merchant & Toth; 2006, NCA, 2016; Saywitz & Comparo, 2009). La falta de coordinación entre las agencias investigadoras puede tener como consecuencia la realización de múltiples entrevistas, que pueden ser reiterativas o ser realizadas por distintos entrevistadores, lo que es desaconsejado, ya que esta práctica puede aumentar la angustia del niño y su percepción de que la investigación le es perjudicial, así como aumentar la cantidad de inconsistencias (APSAC, 2012; Cross, Jones, Walsh, Simone & Kolko, 2007; Malloy, Lyon, & Quas, 2007; NCA, 2015).

La decisión acerca de la cantidad de sesiones de entrevista debe basarse en el mínimo necesario para obtener un relato completo y exacto de los hechos y asegurar el bienestar del niño (APSAC, 2012; Davies & Westcott, 1999; Goodman-Brown, Edelstein, Goodman, Jones & Gordon, 2003; Hershkowitz & Turner, 2007; La Rooy, Lamb & Pipe, 2009; Waterhouse, Ridley, Bull & La Rooy, 2016). En el caso de niños extremadamente reticentes, severamente traumatizados, o que tienen alguna discapacidad intelectual o comunicativas, se estima adecuado la realización de una sola entrevista con múltiples sesiones. Éstas sesiones deben ser realizadas por un solo entrevistador que utilice buenas prácticas en preguntas y que evite el uso de preguntas sugestivas (Lamb, Hershkowitz, Orbach, & Esplin, 2008; La Rooy et al., 2009; La Rooy, Katz, Malloy, & Lamb, 2010). Adicionalmente, en caso de surgir nueva información o pruebas en el transcurso de una investigación, puede ser necesario realizar una entrevista breve; posteriormente (Waterhouse et al., 2016). En algunos casos, al presentarse un niño en alguna de las categorías anteriores, puede ser recomendable emplear la técnica de una entrevista forense estructurada extendida (Cronch et al., 2006; Faller, 2007; Faller, Cordisco Steele y Nelson-Gardell, 2010).

4.2 Participantes

Un entrevistador forense entrenado designado por el equipo de investigación debe realizar la entrevista mientras otros investigadores la observan por sistema de circuito cerrado, espejo unidireccional o algún otro medio no invasivo. Durante el transcurso de la entrevista, resulta esencial contar con un mecanismo de comunicación entre el entrevistador y los investigadores, que permita que las preguntas de todos los integrantes del equipo investigador sean consideradas (APSAC, 2012; Cronch et. al., 2006; Jones et al.,

2005; NCAC, 2016; Sorenson et al., 2002; Van Eys y Benneke, 2011). La comunicación con los integrantes del equipo que observan la entrevista puede lograrse a través de pausas, la transmisión de preguntas por intermedio de dispositivos electrónicos que porte el entrevistador, o por notas escritas. El método seleccionado nunca debe ser perjudicial para el niño o niña. Si hay más de un entrevistador investigador en la sala, antes de iniciar la entrevista se debe designar a un entrevistador principal y desarrollar un plan de abordaje. El entrevistador que observe debe esperar para realizar sus preguntas hasta que el entrevistador principal haya llegado a un punto lógico de término (Estado de Michigan, 2011).

4.3 Ritmo y Duración

La edad, las necesidades físicas, el estado emocional y la cultura del niño deben determinar el ritmo de la entrevista, y es responsabilidad del entrevistador mantener la estructura y foco de una manera que considere el desarrollo y la cultura del niño (Bottoms, Quas, & Davis, 2007; Fontes, 2008a; Faller & Hewitt, 2007; Lamb et al., 2008; Saywitz & Camparo, 2009; Saywitz et al., 2017). Si el niño está poco dispuesto a hablar o tiene dificultad para abordar el tema, el entrevistador debe actuar con cuidado, sin mostrar frustración ni molestia. No se debe presionar a un niño para que responda a las preguntas (APSAC, 2012; Davis & Bottoms, 2002; Hershkowitz, 2009; Hershkowitz et al., 2006; Lamb et al., 2008). El entrevistador debe permanecer atento a las señales del niño que indican fatiga, angustia o pérdida de concentración. Se pueden tomar todas las pausas que sean necesarias. Si la entrevista se graba electrónicamente, el equipo de grabación debe seguir operando durante cualquier interrupción.

5.0 ESTRATEGIAS PARA LA FORMULACION DE PREGUNTAS

El objetivo de las entrevistas forenses es de obtener un relato completo y preciso de la(s) experiencia(s) del niño o niña, minimizando la introducción de información específica o influencias del entrevistador (APSAC, 2012; Lamb et al., 2008; Poole & Lamb, 199; Saywitz, Esplin, & Romanoff, 2007). Tanto investigaciones empíricas, como la práctica han demostrado que la información obtenida mediante el uso de preguntas abiertas o invitaciones de narración libre son más propensas a ser precisas y a incluir mayores detalles contextuales (Lamb et al., 2008; Lyon, 2005; Poole & Lamb, 1998; Orbach & Lamb, 2007; Poole & Lindsey, 2002; Powell & Snow, 2007; Saywitz, Goodman & Lyon, 2002; Saywitz & Geiselman, 1998; Sternberg, Lamb, Esplin, Orbach & Hershkowitz, 2002). Sin embargo, el ejercicio práctico y los estudios también reconocen que, en ocasiones, los niños requieren de intervenciones más directas, así como de estrategias de andamiaje⁴ para que puedan proporcionar sus respuestas, de manera de organizarlas en un formato “modelo del relato”⁵ y de posibilitar que puedan hablar de temas vergonzosos (Faller & Hewitt, 2007; Saywitz et al., 2002; Walker, 2013). Al momento de formular sus preguntas, el entrevistador debe considerar tanto la estructura de ellas (es decir, las preguntas abiertas, directivas, y de opción múltiple), como también su propósito final (intención sustantiva⁶) (Faller, 2007, Powell & Snow, 2007; Saywitz, et al., 2002).

El entrevistador debe seguir el orden de las preguntas comentadas a continuación a lo largo de la entrevista, incluso si se están abordando temas que no tienen relación con el hecho que se investiga (Brown & Lamb, 2009; Lamb et al., 2008; Lamb & Brown, 2006; Poole & Lamb, 1998; Saywitz et al, 2002, 2011, 2017; Sternberg et al., 1997).

5.1 Invitación narrativa⁷

Las invitaciones narrativas, también conocidas como preguntas abiertas, invitaciones abiertas o preguntas de recuerdo libre, alientan al niño a hablar extensamente sobre un tema con una mínima intervención del

⁴ “Scaffolding”

⁵ “Story model”

⁶ “Substantive intent”

⁷ “Narrative invitation”

entrevistador. La atención no verbal, el uso de facilitadores de la comunicación y de preguntas adicionales de invitación entregan al niño señales de escucha a su relato y lo animan a elaborarlo con sus propias palabras. Algunos niños pueden proporcionar grandes cantidades de información en respuesta a las invitaciones narrativas, incluso antes de realizar las primeras preguntas de opción múltiple (Lamb et al., 2008; Lyon, 2005; Poole, 2016; Poole & Lamb, 1998; Sternberg et al., 2002).

Las invitaciones narrativas incluyen afirmaciones como "Comienza por el principio y cuéntame todo sobre ..." y "Cuéntame más acerca de ...". Las invitaciones a narrar pueden incorporar diferentes formatos estructurales para "describir" o "explicar cómo sucedió" o "qué pasó después". El uso de invitaciones narrativas se recomienda a lo largo de la entrevista con un niño que es capaz de responder a dichas preguntas, ya que evocan mejor la descripción idiosincrásica del niño de los hechos y el uso de sus propias palabras (Lamb et al., 2008, 2011; Lyon, 2005; Poole & Lamb, 1998; Saywitz et al., 2002, 2011, 2017; Sternberg et al., 2002).

Dado que los niños se benefician de la autorización de hablar y de ensayar los intercambios narrativos con adultos, este estilo de conversación debe comenzar al inicio de la entrevista y no deberían ser sólo utilizadas en la parte específica de la entrevista que versa sobre el abuso (Orbach & Lamb, 2007; Poole & Lamb, 1998; Sternberg et al., 2002).

5.2 Invitación narrativa focalizada

Una invitación abierta focalizada usa el mismo formato de invitación, pero dirige al niño a un tema específico (persona, lugar, actividad, objeto o tiempo), sin especificar qué información necesita. Este tipo de pregunta busca obtener toda la información posible del niño en sus propias palabras, proporcionándole estructura y dirección a la conversación (Cronch et al., 2006; Faller, 2007, Lamb et al., 2003). Es recomendable utilizar este método cuando se busca aclarar o profundizar en un detalle o acción previamente mencionado por el niño, por sobre las preguntas específicas propiamente tales (Lamb et al., 2008, 2011; Poole, 2016; Powell & Snow, 2007, Saywitz et al., 2002, 2011). La forma de la invitación narrativa focalizada puede variar. A menudo se usa: "Cuéntame más sobre [palabras del niño]". Sin embargo, también se puede pedir que el niño "explique", "describa" o "ayude a entender" al entrevistador. Algunas preguntas directivas ('Wh'), pueden funcionar como invitación narrativa focalizadas (por ejemplo, "¿Qué haces para divertirte?" o "¿qué pasó?"). Este tipo de intervenciones suelen funcionar bien con niños en edad preescolar, que pueden confundirse con una pregunta más amplia del estilo "dime todo sobre..." (Faller, 2007; Fivush, Peterson & Schwarzmüller, 2002; Hershkowitz, Lamb, Orbach, Katz, & Horowitz, 2012).

Las invitaciones narrativas focalizadas son una manera efectiva tanto para presentar un nuevo tema, como para pedir información adicional acerca de una persona, lugar o actividad previamente mencionada por el niño. Puede ser útil que el entrevistador repita o vuelva a una parte de lo señalado anteriormente por el niño, para a continuación formular la pregunta sobre el tema de interés (por ejemplo, "Me dijiste que el hombre estaba despeinado. Cuéntame acerca de eso" o "Describe su pelo despeinado") (Evans & Roberts, 2009; Kadushin & Kadushin, 1997; Powell & Snow, 2007).

5.3 Preguntas directivas⁸

Los niños no han sido educados para ser testigos y es posible que no relaten toda la información que tengan acerca de un incidente que recuerdan sin recurrir a la orientación que aportan las preguntas específicas. Adicionalmente, un niño puede no querer entregar cierta información por una variedad de razones, entre ellas, porque no entiende lo que se le pide, por vergüenza, miedo, pudor o porque minimiza

⁸ "Detail / 'wh' questions" ("what, when, where and how"). En nuestro idioma se les llama igualmente las preguntas "qué, cómo, cuándo y dónde".

la importancia de los hechos (Alaggia, 2004; McElvaney, 2013; Merchant & Toth, 2006; Orbach, Shiloach, & Lamb, 2007; Saywitz et al., 2002; Walker, 2013).

El propósito de una pregunta directiva es evocar los antecedentes de "quién", "qué", "dónde", "cuándo" y "cómo", que no hayan sido incluidos en la narración libre del niño sobre el tema que se investiga. Dicha información, aunque es altamente relevante en una entrevista forense, es poco probable que aparezca en una conversación cotidiana. El entrevistador debe mantener el enfoque de "embudo" y no recurrir a preguntas directivas antes dar un uso exhaustivo a las preguntas abiertas. El entrevistador debe evitar agobiar al niño con una serie de preguntas directivas (Ahern, Andrews, Stolzenberg, & Lyon, 2015; APSAC, 2012; Bruck, Ceci, & Hembrooke, 2001; Hershkowitz et al., 2012; Lyon 2015; Saywitz et al., 2002). Además, es importante advertir a los entrevistadores que un niño puede no haber codificado toda la información descriptiva, ni tampoco todos los detalles complementarios, incluso si se trata de hechos importantes o bien recordados. Las preguntas directivas acerca de los detalles deben siempre estar formuladas de tal manera que permita al niño decir que no sabe la respuesta a ésta.

5.4 Preguntas de opción múltiple

Las preguntas de opción múltiple también se conocen como preguntas de alternativas, o de selección múltiple. Las preguntas de opción múltiple sólo deben formularse una vez que las demás alternativas antes descritas no han sido exitosas (Fivush et al., Hershkowitz et al., 2012; Lyon, 2014; Mehrani y Peterson, 2015). Por ejemplo, una pregunta de opción múltiple puede aclarar la intención en una pregunta directiva, en caso de que el niño pareciera haberse confundido por esta última. La recomendación es entregar al niño un par de opciones específicas y seguir con una pregunta abierta que le solicite que profundice su respuesta. Los niños más pequeños podrían tener problemas para responder este tipo de preguntas, por lo que se aconseja evitar su uso o hacerlo con cuidado con estos niños (Imhoff & Baker, 1999; Mehrani & Peterson, 2015; Peterson, Dowden & Tobin, 1999; Rocha, Marche, y Briere, 2013).

5.5 Preguntas "Sí o No"

Las preguntas "sí o no" cumplen propósitos distintos en una entrevista forense. Se pueden usar las preguntas "sí o no" para indagar con el niño respecto a información específica no incluida en su narrativa, de una forma que respete la circunstancia que el niño puede o no puede contar con información para compartir. Por ejemplo, en el caso que se le quisiera preguntar por dichos del agresor, es recomendable utilizar la pregunta "¿Te dijo algo?", ya que no estaría asumiendo información previa, al contrario de "¿Qué te dijo?". La pregunta inicial "sí o no" le recuerda al niño que sólo debe contestar las preguntas para las cuales sí cuenta con información (Ceci & Bruck, 1995). Para que sean útiles, a éstas deberían seguirles invitaciones a profundizar en su relato (por ejemplo, "Coméntame más sobre eso") (Faller, 2007; Orbach & Pipe, 2011; Saywitz & Camparo, 2009, Saywitz et al., 2002, 2011, 2017).

Los entrevistadores deben ser cuidadosos con el uso de las preguntas "sí o no" para abordar los elementos más relevantes del abuso (por ejemplo, actos o personas específicas), empleándolas siempre como último recurso (Ceci & Bruck, 1995; Peterson et al., 1999; Rocha et al., 2013). Sin un relato que las apoye o una aclaración adicional, la sola respuesta a una pregunta "sí o no" de un niño, es inconclusa. Los entrevistadores deben ser particularmente cautelosos al emplear preguntas "sí o no" con los niños en edad preescolar (Faller & Hewitt, 2007; Peterson et al., 1999).

5.6 Preguntas sugestivas

Se suele emplear los conceptos de pregunta "sugestiva" o "dirigida" de manera indistinta y caen en la categoría de las preguntas menos preferidas, especialmente cuando se orientan en los elementos centrales de un delito. Sin embargo, a veces las preguntas sugestivas son inevitables si el entrevistador requiere conocer todo el alcance de la experiencia del niño (APSAC, 2012; Everson, 1999; Faller, 2007; Saywitz et al., 2002).

Una pregunta sugestiva incorpora información que no fue entregada previamente por el niño, lo cual también se conoce como información de origen externo⁹ (Lamb et al., 2008; Orbach & Pipe, 2011; Saywitz et al., 2011). Esta información puede haberse obtenido de otra fuente comprendida en la investigación, o bien tratarse de una pregunta hecha posteriormente a alguna información implícita pero no declarada por el niño. El uso de una pregunta sugestiva es menos arriesgado con un niño que ya ha demostrado ser capaz de dar un relato espontáneo y que no es propenso a la sugestión (por ejemplo, sabe decir "No", o "No sé", o que corrija al entrevistador.)

El entrevistador debe incorporar la menor cantidad de información posible en la pregunta y siguiendo la respuesta del niño, pedirle que cuente "todo acerca de [palabras del niño o niña]". Se deben evitar las preguntas que orientan al niño a responder de una manera específica o que simplemente piden confirmar o negar información (APSAC, 2012; Bruck et al., 2001; Faller, 2007; Home Office, 2002; Merchant & Toth, 2006; Lamb, 1998).

6.0 USO DE MATERIALES DE APOYO O DE FACILITACIÓN DE LA ENTREVISTA

La investigación sobre el uso de los materiales de apoyo o de facilitación a la comunicación en los contextos forenses ha arrojado conclusiones mixtas. Asimismo, existen opiniones divergentes entre los profesionales del área sobre la influencia que un sencillo material de apoyo puede ejercer en la participación de un niño en una entrevista forense, sosteniendo algunos que éstos pueden distraerlos, influir en sus respuestas, o fomentar el juego y la fantasía (Cordisco Steele, 2011; Gross & Hayne, 1998; Merchant & Toth, 2006; Pipe & Salmon, 2002; Poole & Lamb, 1998; Estado de Michigan, 2011). La decisión de permitir o no el acceso a los materiales de apoyo simples (papel, marcadores, plastilina) suele tomarse conjuntamente entre el entrevistador y los miembros del equipo multidisciplinario.

6.1 Dibujo libre

El papel y destacadores o los lápices de colores o de cera son un material flexible que permite diferentes tipos de dibujo durante una entrevista forense. El dibujo libre durante la parte pre-sustantiva de la entrevista puede servir para aumentar el rapport y disminuir la ansiedad, así como aportar información útil sobre su desarrollo (Faller, 2007; Katz, Barnett & Hershkowitz, 2014; Pipe & Salmon, 2002; Poole & Dickinson, 2014). El entrevistador puede observar el impacto del dibujar en la motivación del niño para conversar y en sus periodos de concentración, evaluando si el dibujo facilita la narrativa o si la reemplaza, si facilita la concentración del niño o lo distrae.

Durante la parte de la entrevista que se centra en los hechos que se investigan¹⁰, el dibujo puede servir varios propósitos. Puede aportar una manera de restablecimiento del contexto (Saywitz et al., 2017), que facilite la recuperación de detalles en su memoria a través de la producción de un dibujo del lugar, de una persona específica, un hecho o elementos del hecho (Katz & Hamama, 2013; Katz & Hershkowitz, 2010; MacLeod, Gross, & Hayne, 2013; Patterson & Hayne, 2011; Salmon, Roncolato, & Gleitzman, 2003; Wesson & Salmon, 2001). El entrevistador debe facilitar el uso del dibujo durante la revelación del hecho del niño hábilmente, manteniendo el foco en las descripciones verbales del niño, relegando al dibujo a un rol secundario o de apoyo. Los dibujos de los niños deben ser usados siempre como una herramienta que apoye la comunicación más que como técnica sujeta a ser interpretada por el entrevistador (Brown, 2011; Katz & Hamama, 2013; Katz & Hershkowitz, 2010).

¹⁰ "Allegation-focused portion of the interview".

6.2 Dibujos de la figura humana

Los dibujos del cuerpo humano varían en la cantidad de detalles "anatómicos", que van desde dibujos de "galletas de jengibre"¹¹, dibujos del contorno general con detalles mínimos hasta diagramas de figuras humanas con características faciales y aspectos propios de la edad. La investigación sobre el uso de dibujos de figuras humanas en las entrevistas forenses es limitada y no concluyente; sin embargo, indica que el uso menos riesgoso de estos dibujos es para fines de clarificar detalles relativos a un hecho que ya ha sido relevado y cuando todos los otros intentos de aclaración han sido agotados (Aldridge et al., 2004; Brown, Pipe, Lewis, Lamb & Orbach, 2007; Pipe & Salmon, 2002; Poole & Bruck, 2012; Poole & Dickinson, 2011; Teoh, Yang, Lamb & Larrison, 2010).

7.0 PREPARACIÓN PREVIA A LA ENTREVISTA

Es habitual que el entrevistador tenga, con antelación a la entrevista, información de contexto limitada sobre el niño o niña y respecto de los hechos que se investigan. La información relevante sobre éste puede incluir su edad, su nivel de desarrollo, situación escolar, antecedentes culturales, composición familiar, estado de salud y necesidades especiales (por ejemplo, discapacidades, dificultades de lenguaje, medicamentos, problemas de salud mental, pérdidas recientes o significativas) que puedan afectar la capacidad del niño o niña de participar en la entrevista (Alaggia, Collins-Vezina y Lateef, 2017; Myers, 1992, 1998; Pipe et al., 2007; Poole, 2016; Rivard & Compo, 2017; Smith & Milne, 2011; Sorenson Et al., 2002).

En el caso de los niños en edad preescolar o aquellos con discapacidad, el entrevistador podría querer recopilar información adicional sobre el lenguaje, entorno y rutinas del niño, así como recomendaciones para una comunicación exitosa (Cederborg & Lamb, 2008; Cordisco Steele, 2011; Hewitt, 1999; Koenig & Harris, 2005; y Poole & Lamb, 1998). Se debe considerar la posibilidad de contar con asesoría y preparación adicional en el caso de un niño con necesidades especiales. (Cederborg, La Rooy, & Lamb, 2008; Davies & Faller, 2007; Lamb et al., 2008).

Una cantidad mínima de información específica del caso puede ayudar al entrevistador a estructurar la entrevista, anticipar factores de complicación (hechos múltiples, jurisdicciones, agresores, preocupaciones relativas al trauma) y para considerar posibles hipótesis alternativas a explorar (Rivard & Compo, 2017). En el caso de los niños o niñas reticentes, puede ser necesario personalizar el abordaje de los temas sustantivos; y contar ese tipo de información puede ayudar al entrevistador a desarrollar un acercamiento con un enfoque de "embudo" sin recurrir a preguntas excesivamente directas o dirigidas. El entrevistador debe estar atento a no presentar información o asuntos al niño de una manera que esté intencionada a confirmar o descartar información previa obtenida de otras fuentes o las propias sospechas del entrevistador (APSAC, 2012; Cronch et al., 2006; Faller, 2007; Merchant & Toth, 2006; Myers, 1998; Orbach & Pipe, 2011; y Poole & Lamb, 1998).

8.0 ESTRUCTURA DE LA ENTREVISTA FORENSE INFANTIL

8.1 Presentación

El entrevistador debe realizar una explicación breve y neutral de su rol y de lo que se espera del niño, utilizando el lenguaje y los conceptos apropiados para el nivel de desarrollo y la cultura del niño. El entrevistador debe estar atento y receptivo a las señales verbales y no verbales que indican ansiedad, vergüenza, molestia o miedo, que puedan afectar la capacidad o la voluntad del niño de participar en la entrevista. Adicionalmente, el entrevistador debe informar al niño sobre los medios de registro y observación, y responder a cualquier pregunta o inquietud. En algunos Child Advocacy Centers (CAC),

¹¹ "Gingerbread drawings". Asociados a una galleta de jengibre en forma humana que tiene detalles básicos, tales como ojos y boca.

la información sobre los roles, el registro y la observación puede haber sido entregada previamente por un profesional de defensa infantil¹² o un funcionario del CAC antes del inicio de la entrevista forense (NCA, 2016) caso en que sólo debe repetirse brevemente durante la entrevista. La etapa introductoria de la entrevista generalmente no es larga, pero puede adaptarse a las necesidades del niño y de la familia (APSAC, 2012; Fontes, 2008a, 2008b; Poole & Lamb, 1998; Sorenson et al., 2002; Estado de Michigan, 2011).

8.2 Consideraciones culturales y del desarrollo evolutivo

Las entrevistas sensibles al desarrollo y la cultura se refieren a una etapa particular en una entrevista, sino que constituyen un principio y un enfoque que se expresan a lo largo de ésta. Un conocimiento práctico de los aspectos básicos de la etapa de desarrollo del niño (capacidad motora, cognitiva, lingüística, emocional), las diferencias culturales (estilo lingüístico y comportamientos normativos familiares) y el impacto potencial de las experiencias traumáticas en su desarrollo ayudarán al entrevistador a lograr su objetivo (Fivush, Haden, & Reese, 2006; Fontes, 2008a, 2008b; Gaskill & Perry, 2012; Price, Roberts, & Jackson, 2006; Rogoff, 2003; Stein & Kendall, 2004; Suarez-Orozco & Suarez-Orozco, 2001; Tang, 2006). Las adaptaciones culturales y de desarrollo comienzan junto con la presentación, la interacción inicial¹³, las instrucciones para la entrevista y la práctica narrativa, en tanto el entrevistador observa atentamente al niño y adapta los temas, las preguntas de seguimiento y cualquier uso de materiales de apoyo, al temperamento del niño y al nivel de funcionamiento que demuestre. Las adaptaciones a la etapa de desarrollo continúan durante el proceso de la entrevista, ya que el entrevistador procura mantenerse dentro del espectro de las capacidades que ha podido desarrollar un niño al solicitar información o aclaraciones (Cederborg, Danielsson, La Rooy, & Lamb, 2009; Cronch et al., 2006; Imhoff & Baker-Ward, 1999; Sorenson et al., 2002; Tang, 2006; Wood & Garven, 2000).

8.3 Interacción inicial

Establecer un buen rapport, un componente esencial de la entrevista forense no puede ser considerado como una etapa acotada de la entrevista, sino más bien un estilo de interacción que continúa a lo largo de la conversación (Cordisco Steele, 2011, Hershkowitz, Lamb, Katz, & Malloy, 2013, Katz, 2013, Saywitz et al., 2017, Teoh & Lamb, 2013). Los niños varían en su apertura a una conversación con un adulto desconocido. En primer lugar, el entrevistador debe interactuar con el niño sobre asuntos neutros o positivos. Intervenciones como "dime algunas cosas de ti" o "dime qué tipo de cosas te gusta hacer" invitan al niño a hablar de temas que le son cómodos y familiares, y a la vez se comienza a clarificar los roles en la entrevista: al niño como el informante/experto y al entrevistador como quien escucha. El entrevistador puede observar los patrones lingüísticos del niño, su interacción con el entorno y su comodidad al hablar con un adulto desconocido. El entrevistador debe demostrar buen comportamiento verbal y no verbal, lo cual puede servir para aumentar la confianza del niño en la capacidad y disposición del entrevistador para escucharle (Bottoms, Quas, & Davis, 2007; Cordisco Steele, 2011; Cronch et al., 2006; Davies & Westcott, 1999, Faller, 2007, Hershkowitz, 2009, Kadushin y Kadushin, 1997, Koenig y Harris, 2005, Saywitz, Larson, Hobbs, y Wells, 2015, Sorenson et al., 2002, Wood, McClure, Birch, 1996). A medida que avanza la entrevista y los temas de conversación se vuelven más estresantes, prestar mucha atención, parafrasear y apoyar al niño de manera no coercitiva pueden ayudar al entrevistador a mantener el rapport con el niño (Bottoms, Quas, & Davis, 2007; Faller, 2007; Katz, 2013).

8.4 Instrucciones para la entrevista

Las expectativas y dinámicas que ocurren en una entrevista forense son distintas de las reglas implícitas en la mayoría de las conversaciones entre los adultos y los niños y niñas. Una explicación de las reglas de la entrevista puede mejorar la comprensión del niño de los requerimientos y su rol en la entrevista (APSAC, 2012; Brubacher, Poole & Dickinson, 2015; Cronch et al., 2016; Davids & Westcott, 1999;

¹² "Child advocate".

¹³ "Early engagement".

Mulder & Vrij, 1996; Saywitz et al., 2002, 2011, 2017). Las reglas para la entrevista pueden ser entregadas inmediatamente después de las presentaciones o después de un período de interacción inicial. Los niños más pequeños pueden beneficiarse de la oportunidad de practicar las reglas (Lamb & Sternberg, 1999; Lyon, 2005; Merchant & Toth, 2006; Poole y Lamb, 1998; Saywitz et al., 2002, 2011, 2017).

Reglas que se pueden incluirse en esta parte de la entrevista:

- El propósito de la entrevista es hablar de "cosas verdaderas" y de las cosas que realmente sucedieron. Es importante "decir la verdad".
- El niño sabe más sobre lo sucedido que el entrevistador, ya que el entrevistador no estaba presente durante ningún hecho. Se debe alentar al niño a corregir al entrevistador si el entrevistador comete un error.
- El entrevistador hará muchas preguntas. Está bien si el niño no sabe o no recuerda las respuestas. Está bien decir: "No sé" o "No recuerdo".
- El entrevistador puede hacer una pregunta que es difícil de entender o que no tenga sentido. Si eso sucede, el niño debe decir: "No entiendo".

El proceso de entregar las reglas puede ser confuso o abrumador para un niño o niña en edad preescolar o con retraso cognitivo. En estos casos, se puede suprimir este paso o adaptarlo a las necesidades del niño percibidas. Los entrevistadores pueden utilizar el conocimiento adquirido sobre el niño durante la fase anterior de la entrevista al decidir si deberían presentarse las reglas y en qué forma (APSAC, 2012; Hewitt, 1999; Walker, 2013).

8.5 Práctica narrativa

La investigación ha comprobado que la inclusión de la práctica narrativa (también conocida como entrenamiento de memoria episódica) en la fase pre-sustantiva de la entrevista mejora la cantidad y calidad de la información proporcionada por el niño durante la parte sustantiva (Davies & Westcott, 1999, Lamb & Brown, 2006; Lamb et al., 2003, 2008; Poole, 2016; Poole & Lamb, 1998; Saywitz et al., 2002, 2011, 2017). La práctica narrativa ayuda a informar y preparar al niño para las particularidades de esta conversación tan única (niño informado y adulto desinformado) al otorgarle al niño una oportunidad para describir detalladamente un hecho no constitutivo de abuso, de principio a fin. El entrevistador emplea facilitadores de la comunicación e invitaciones narrativas para pedir información al niño, modelando así la conversación forense. Esta "sesión de entrenamiento" le permite al niño practicar la entrega de relatos detallados, mientras le ofrece al entrevistador la oportunidad de familiarizarse con su lenguaje y estilo narrativo, así como de la eficacia y las limitaciones de los distintos tipos de preguntas que podría emplear con el niño (Cordisco Steele, 2010; Hershkowitz, 2009; Lamb & Brown, 2006; Lyon, 2005; Merchant & Toth, 2006; Orbach & Lamb, 2007; Poole & Lamb, 1998; Saywitz et al., 2002, 2011; Sorenson et al., 2002; Estado de Michigan, 2011).

8.6 Familia

Puede ser útil sostener una breve conversación acerca de los integrantes de la familia del niño, así como las personas con que vive o que interactúan frecuentemente con el núcleo familiar, con el objetivo de entender la descripción de hechos que relate el niño de su vida personal. En particular, en el caso de entrevistas a niños y niñas en que las imputaciones giran en torno a un integrante de la familia o de un amigo de ésta, es importante tener una breve conversación que pueda entregar algunos indicadores sobre el nivel de comodidad y la voluntariedad del niño para hablar de las personas y hechos de su núcleo familiar. Los indicadores de reticencia de un niño o niña pueden revelar que no está listo para la transición a temas más difíciles (Hershkowitz et al., 2006; Malloy, Lyon & Quas, 2007; Orbach et al., 2007; Lamb, 2007).

8.7 En transición hacia la fase de relato de los hechos que se investigan¹⁴

Los niños y niñas llegan a las entrevistas forenses derivados en varias maneras. Muchos habrán realizado preocupantes y a veces descriptivas afirmaciones (una acusación¹⁵) a un adulto (London, Bruck, Ceci & Shuman, 2005; Lyon & Ahern, 2011), quien luego lo denuncia ante las autoridades competentes. Para otros niños, la derivación a una entrevista forense es el resultado de otro tipo de información, tales como conductas y afirmaciones confusas y poco claras del niño, pruebas físicas, una confesión o declaraciones de testigos que resultan en una denuncia ante las autoridades (Alaggia, 2004; Bottoms, Rudnicki & Epstein, 2007; Bruck et al., 2001; Cederborg, Lamb & Laurell, 2007; DeVoe & Faller, 1999; Goodman-Brown et al., 2003; Hershkowitz et al., 2006; Hershkowitz, Horowitz & Lamb, 2007; Jensen, Gulbrandsen, Mossige, Reichelt & Tjersland, 2005; Lawson & Chaffin, 1992; London et al., 2005; Lyon, 2007; Lyon & Ahern, 2011; Malloy et al., 2007; Olafson & Lederman, 2006; Orbach et al., 2007; Pipe et al., 2007; Staller & Nelson-Gardell, 2005; Wyatt, 1999). En algunos casos, puede que incluso el niño nunca haya declarado ni imputado a ningún adulto (Easton, Saltz, & Willis, 2014; McElvaney, 2013; Munzer et al., 2014; Priebe & Svedin, 2008).

Los niños y niñas que participan en una entrevista forense pueden clasificarse en varias categorías.

- (1) Ausencia de maltrato - no hay imputación proveniente del niño
- (2) Ausencia de maltrato - hay imputación proveniente del niño
- (3) Hay Maltrato - hay imputación proveniente del niño y está dispuesto a hablar (revelación activa)
- (4) Hay Maltrato - hay imputación proveniente del niño y está reacio a hablar (revelación tentativa)
- (5) Hay Maltrato - hay imputación proveniente del niño, pero luego la niega

Los entrevistadores deben estar preparados para utilizar una serie de estrategias para hacer la transición a la parte de la entrevista que trata sobre los hechos que se investigan, adaptando su enfoque a la historia y las necesidades observadas del niño que está siendo entrevistado, así como a la información contenida en el informe de la denuncia. Estas estrategias permiten un acercamiento usando el enfoque de “embudo”, ya que el entrevistador transita incrementalmente desde preguntas abiertas a preguntas más enfocadas y, eventualmente, a preguntas directas (APSAC, 2012; Davies & Westcott, 1999; Faller, 2007; Hershkowitz & et al., 2006; Lamb et al., 2008; Poole, 2016; Lippert, Cross, Jones & Walsh, 2009; Saywitz et al., 2017; Sorenson et al., 2002).

Un niño en "revelación activa" puede iniciar la conversación acerca de los hechos que se investigan durante la fase pre-sustantiva de la entrevista. Si eso sucede, el entrevistador debe seguir la iniciativa del niño. Cuando el entrevistador debe realizar la transición hacia los temas sustantivos, debe comenzar con invitaciones más abiertas posibles, tales como "Ahora que te conozco un poco mejor, quiero hablar de por qué estás aquí hoy" (Lamb et al., 2008) o "Cuéntame de lo que has venido a conversar conmigo hoy" (Powell, 2003). Una invitación abierta le permite al niño iniciar una conversación acerca de hechos relevantes para la investigación a su propia manera. Si el niño no responde a una invitación tan abierta, el entrevistador puede intentar con una secuencia de preguntas ligeramente más enfocadas, como "¿Alguien / tu mamá está preocupada por ti?" o "¿Hay algo que te preocupa?" o "¿Te ha ocurrido algo?". Una vez más, el entrevistador debe estar preparado para seguir los pasos que tome el niño (Lamb et al., 2008, 2011; Lyon, 2005; Saywitz et al., 2011; Sorenson et al., 2002; El Estado de Michigan, 2011).

¹⁴ "Transitioning to the Allegation Phase of the Interview"

¹⁵ "Outcry"

Cuando el entrevistador tiene confianza en la información contenida en el informe, puede presentar parte de ella al niño de manera estructurada y mediante el enfoque de “embudo”. El entrevistador puede hacer referencia a una conversación anterior o un contacto del niño con un asistente social, médico, policía, etc. e investigar el motivo y el contenido de esa conversación (APSAC, 2012; Faller, 2007; Lamb et al., 2008, 2011; Newlin et al., 2015; Poole, 2016; Saywitz et al., 2017). Las transiciones enfocadas deben planificarse durante la reunión de preparación previa a la entrevista. Se debe implementar un enfoque “de embudo”, ya que el entrevistador intentará introducir la cantidad mínima de información necesaria para que el niño se concentre en los asuntos vinculados a las imputaciones. Cualquier respuesta o acuse de recibo por parte del niño debe ser seguido de una invitación abierta, a efectos de recabar detalles (APSAC, 2012; Lamb et al., 2008, 2011; Poole, 2016).

Cuando existe un alto nivel de certeza de que se ha producido abuso (medios electrónicos, evidencia fotográfica, evidencia médica, confesión del sospechoso, etc.) pueden existir serias preocupaciones sobre la seguridad y bienestar del niño. En estos casos, puede convenir presentarle evidencias al niño de una manera cuidadosamente planificada y reflexiva. Se debe prestar atención a la introducción de la cantidad mínima necesaria para enfocar al niño en el tema que nos ocupa (APSAC, 2012).

Algunas derivaciones pueden tener un origen poco preciso o confuso. En estos casos, es probable que el entrevistador no tenga antecedentes que pueda considerar suficientemente fidedignos como para presentárselos al niño. Ante esta situación, el entrevistador puede optar por interactuar con el niño en una serie de conversaciones acerca de temas tales como sus rutinas de cuidado personal, integrantes de su familia, sus actividades y pasatiempos, hechos recientes u otros temas que puedan formar un contexto para las imputaciones; brindando al niño la oportunidad de recordar la información relevante a través de invitaciones narrativas, abiertas y enfocadas. Este camino indirecto le permite al entrevistador entablar conversaciones sobre las experiencias del niño sin hacer suposiciones sobre el hecho que se investiga ni recurrir a preguntas dirigidas. Esta aproximación focalizada también es apropiada en los casos donde las imputaciones son inespecíficas (por ejemplo, cuando hay una preocupación por indicios en su comportamiento o de índole médica, pero no existe una acusación) y no ha habido acusación directa del niño (APSAC, 2012; Faller, 2007; Poole, 2016).

Los niños y niñas en edad preescolar suelen requerir invitaciones más directas, ajustadas a elementos específicos de las imputaciones o del contexto, tales como buscar información acerca de una persona, lugar, actividad, elemento del momento de la revelación, o como seguimiento a respuestas (respuesta al médico, policial, servicios sociales), todo mientras el entrevistador debe estar especialmente atento a evitar las preguntas dirigidas sobre cuestiones sustantivas, es decir, relativas al hecho que se investiga (Faller & Hewitt, 2007; Hewitt, 1999).

8.8 Preguntas sobre los hechos que se investigan

Una vez que la transición al tema de la imputación ha tenido lugar, el entrevistador debe invitar al niño a describir en detalle los hechos en sus propias palabras (Lamb & Brown, 2006; Lamb, Orbach, Hershkowitz, Esplin & Horowitz, 2007; Poole & Lamb, 1998). Las observaciones del lenguaje del niño y su habilidad narrativa durante la fase pre-sustantiva de la entrevista pueden ayudar al entrevistador a seleccionar las preguntas abiertas óptimas para obtener un relato espontáneo del niño. Invitaciones en que se le pida al niño "Comienza desde el principio y cuéntame todo lo que puedas sobre lo que pasó", junto con escuchar atentamente, respetar las pausas, repetir sus palabras, y usar facilitadores de la comunicación, le permitirán al entrevistador promover una descripción completa del niño sin interrupciones. Las preguntas abiertas de profundización invitan al niño a proporcionar más información sin ofrecer orientación ni enfoque (por ejemplo, "¿Qué pasó entonces?" o "¿Qué más sucedió?"). Las preguntas abiertas de profundización se orientan a que el niño aporte más detalles elaborados, descripciones o

aclaraciones sobre un detalle previamente referido, por ejemplo, "Dime más sobre la parte donde [actividad o detalle ya mencionado por el niño]" (Poole, 2016; Powell & Snow, 2007).

Las preguntas directivas pueden ser útiles para obtener elementos que todavía faltan en la descripción de los hechos del niño, ya que piden información más específica, sin plantear opciones. Las respuestas a las preguntas directivas pueden ser breves, pero serán en las propias palabras del niño (Ahern et al., 2016; Hershkowitz et al., 2012). Las preguntas de opción múltiple sólo deben utilizarse con precaución y como último recurso (Katz & Hershkowitz, 2012; Poole, 2016; Saywitz et al., 2002, 2011). El desafío del entrevistador es adaptar la fase de recuerdo libre al estilo lingüístico del niño (APSAC, 2012; Lamb et al., 2003, 2008; Merchant & Toth, 2006; Myers, Saywitz & Goodman, 1996; Orbach et al., 2007; Poole, 2016; Poole & Lamb, 1998; Estado de Michigan, 2011; Walker, 2013).

Con un niño o niña reticente o de habilidades narrativas limitadas, el entrevistador debe proporcionar una estrategia de andamiaje apropiada de sus ideas a través del uso de una gama completa de preguntas, así como considerar el uso de materiales de apoyo, como los dibujos libres o los relatos por escrito (Katz & Hershkowitz, 2012; Lamb, La Rooy, & Malloy, 2011; Lippert, Cross, Jones & Walsh, 2009). Los entrevistadores deben recabar la mayor cantidad de detalles acerca de las imputaciones (quién, qué, dónde, cuándo y cómo) que el niño pueda aportar, teniendo presente sus propias limitaciones demostradas en la fase anterior de la entrevista. Las preguntas cerradas o específicas, que incluyen las preguntas de sí o no y las de opción múltiple, deben ser usadas juiciosamente y siempre acompañadas de una invitación abierta posterior, para darle la posibilidad al niño de complementar su respuesta utilizando sus propias palabras. Los entrevistadores deben evitar bombardear al niño con una serie de preguntas directivas que busquen recabar detalles específicos sobre un hecho que se investiga. Es preferible usar invitaciones narrativas focalizadas, pasando a las preguntas de detalle sólo cuando sea necesario, para luego volver a las invitaciones abiertas (APSAC, 2012; Cronch et al., 2006; Davies & Westcott, 1999; Faller, 2007; Newlin et al., 2015; Poole, 2016; Quas, Davis, Goodman & Myers, 2007; Walker, 2013).

Muchos niños y niñas experimentan múltiples episodios de abuso. Cuando un niño denuncia múltiples incidentes, el entrevistador puede primero obtener una descripción general de lo que "ocurre usualmente" (*memoria de guión*) antes de pasar a las particularidades de cada incidente en específico. Cuando el niño hace referencia a incidentes específicos de abuso en su descripción narrativa libre, el entrevistador debe explorar cada uno, usando la etiqueta que el niño haya designado para cada ocasión (Brubacher, Malloy, Lamb & Roberts, 2013; Brubacher, Powell & Roberts, 2014; Brubacher, Roberts & Powell, 2012; Chamberlin & NCAC, 2016). Las preguntas complementarias para referirse a uno de esos hechos en particular pueden incluir peticiones para hablar de "la primera vez", "la última vez", "otra ocasión que recuerdes bien," "una vez que ocurrió algo diferente", "una vez que sucedió en un lugar diferente", etc. El entrevistador debe tener en cuenta el nivel de desarrollo y de lenguaje del niño y su capacidad para distinguir entre episodios específicos (Brubacher et al., 2012, 2013, 2014; Chamberlin & NCAC, 2016). Para cada hecho, el entrevistador debe intentar clarificar las descripciones de los actos que describe el niño y de las palabras que utiliza, así como también aclarar cualquier declaración ambiguas (APSAC, 2012; Poole & Lamb, 1998).

8.9 Cierre

Una vez terminada la parte sustantiva de la entrevista, es decir, cuando ya se ha discutido sobre el hecho que se investiga, el entrevistador debe volver a llevar la conversación hacia temas neutros. Si la conversación ha estado incomodando al niño, el entrevistador puede optar por pasar más tiempo con él en la fase de cierre o puede poner al niño en contacto con un ser querido, un profesional de defensa infantil, o un terapeuta. En esta parte de la entrevista, es probable que el niño haga preguntas al entrevistador, en caso de hacerlo, éstas deben ser contestadas de la manera más directa y honesta posible. El entrevistador no debe hacer promesas sobre hechos que están más allá de su control. Finalmente, el entrevistador debe

agradecer la participación del niño en la entrevista, independientemente del resultado de ésta (Davies & Westcott, 1999; Merchant & Toth, 2006; Newlin et al., 2015; Poole & Lamb, 1998; Estado de Michigan, 2011).

9.0 RESUMEN

El NCAC reconoce que las investigaciones en casos de abuso infantil se realizan conforme a la legislación de cada estado y a las prácticas de cada comunidad. Muchos factores influyen en el desarrollo de la investigación, incluyendo los demográficos, la especialización dentro de las profesiones, las consideraciones culturales, los recursos disponibles y las prácticas habituales en los tribunales en lo penal y en las decisiones relativas a la protección de los niños y niñas. La presencia o ausencia de equipos multidisciplinarios y de CAC también afecta la forma en que se entrevistan a los niños y niñas testigos y la manera en que se realizan las investigaciones (APSAC, 2012; Jones et al., 2005; NCA, 2016; Pence, 2011). El sistema de entrevistas forenses infantiles del NCAC contiene pautas que orientan hacia las mejores prácticas, conforme a la evidencia científica y la experiencia práctica en la materia. El modelo NCAC se fundamenta en un sistema semi-estructurado y flexible que permite aplicar criterios en materias reguladas en los reglamentos estatales y en la práctica de cada comunidad.

10.0 BIBLIOGRAFIA

- Ahern, E. C., Andrews, S. J., Stolzenberg, S. N., & Lyon, T. D. (2015). The productivity of wh- prompts in child forensic interviews. *Journal of Interpersonal Violence*. Online ahead of print. DOI: 0886260515621084
- Alaggia, R. (2004). Many ways of telling: Expanding conceptualizations of child sexual abuse disclosure. *Child Abuse & Neglect*, 28(11), 1213-1227.
- Alaggia, R., Collin-Vezina, D., & Lateef, R. (2017). Facilitators and barriers to child sexual abuse (CSA) disclosures: A research update (2000-2016). *Trauma, Violence, and Abuse*, 1-24. Online ahead of print. DOI: 10.1177/1524838017697312
- Aldridge, J., Lamb, M. E., Sternberg, K. J., Orbach, Y., Esplin, P.W., & Bowler, L. (2004). Using a human figure drawing to elicit information from alleged victims of child sexual abuse. *Journal of Consulting and Clinical Psychiatry*, 72(2), 304-316.
- American Professional Society on the Abuse of Children (APSAC) (2012). *Practice guidelines: Forensic interviewing in cases of suspected child abuse*. Chicago, IL: Author.
- Bottoms, B. L., Quas, J. A., & Davis, S. L. (2007). The influence of interviewer-provided social support on children's suggestibility, memory and disclosures. In M.-E. Pipe, M. E. Lamb, Y. Orbach, & A.-C. Cederborg (Eds.), *Child sexual abuse: Disclosure, delay, and denial* (pp. 135-157). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bottoms, B. L., Rudnicki, A. G., & Epstein, M. A. (2007). A retrospective study of factors affecting the disclosure of childhood sexual and physical abuse. In M.-E. Pipe, M. E. Lamb, Y. Orbach, & A.-C. Cederborg (Eds.), *Child sexual abuse: Disclosure, delay, and denial* (pp. 175-194). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- Brown, D. A. (2011). The use of supplementary techniques in forensic interviews with children. In M. E. Lamb, D. J. La Rooy, L. C. Malloy, & C. Katz (Eds.), *Children's testimony: A handbook of psychological research and forensic practice* (2nd ed, pp. 217-250). Chichester, UK: Wiley-Blackwell.
- Brown, D. A., & Lamb, M. E. (2009). Forensic interviews with children: A two-way street: Supporting interviewers in adhering to best practice recommendations and enhancing children's capabilities in forensic interviews. In K. Kuehnle & M. Connell (Eds.), *The evaluation of child sexual abuse allegations: A comprehensive guide to assessment and testimony* (pp. 299-325). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.
- Brown, D. A., Pipe, M.-E., Lewis, C., Lamb, M. E., & Orbach, Y. (2007). Supportive or suggestive: Do human figure drawings help 5-7 year old children to report touch? *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 75(1), 33-42.
- Brubacher, S. P., & La Rooy, D. (2014). Witness recall across repeated interviews in a case of repeated abuse. *Child Abuse & Neglect*, 38(2), 202-211.
- Brubacher, S. P., Malloy, L. C., Lamb, M. E., & Roberts, K. P. (2013). How do interviewers and children discuss individual occurrences of alleged repeated abuse in forensic interviews. *Applied Cognitive Psychology*, 27(4), 443-450.
- Brubacher, S. P., Poole, D. A., & Dickinson, J. J. (2015). The use of ground rules in investigative interviews with children: A synthesis and call for research. *Developmental Review*, 36, 15-33.
- Brubacher, S. P., Powell, M. B., & Roberts, K. P. (2014). Recommendations for interviewing children about repeated experiences. *Psychology, Public Policy, and Law*, 20(3), 325-335.
- Brubacher, S. P., Roberts, K. P., & Powell, M. (2012). Retrieval of episodic versus generic information: Does the order of recall affect the amount and accuracy of details reported by children about repeated events? *Developmental Psychology*, 48(1), 111-122.
- Bruck, M., Ceci, S., & Hembrooke, H. (2001). Reliability and credibility of young children's reports: From research to policy and practice. In R. Bull (Ed.), *Children and the law: The essential readings* (pp. 87-123). Oxford, UK: Blackwell Publishers, Ltd.
- Bussey, K., Lee, K., & Grimbeek, E. (1993). Lies and secrets: Implications for children's reporting of sexual abuse. In G. S. Goodman, & B. L. Bottoms (Eds.), *Child victims, child witnesses: Understanding and improving testimony* (pp. 147-168). New York, NY: Guilford Press.
- Ceci, S., & Bruck, M. (1995). *Jeopardy in the courtroom: A scientific analysis of children's testimony*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Cauchi, R., & Powell, M. B. (2009). An examination of police officers' notes of interviews with alleged child abuse victims. *International Journal of Police Science & Management*, 11(4), 505-515.

- Cederborg, A. C., Danielsson, H., La Rooy, D., & Lamb, M. E. (2009). Repetition of contaminating question types when children and youths with intellectual disabilities are interviewed. *Journal of Intellectual Disability Research*, 53(5), 440-449.
- Cederborg, A. C., & Lamb, M. E. (2008). Interviewing alleged victims with intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 52(1), 49-58.
- Cederborg, A.-C., Lamb, M. E., & Laurell, O. (2007). Delay of disclosure, minimization, and denial of abuse when the evidence is unambiguous: A multivictim case. In M.-E. Pipe, M. E. Lamb., Y. Orbach, & A. C. Cederborg (Eds.), *Child sexual abuse: Disclosure, delay, and denial* (pp. 159-173). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cederborg, A. C., La Rooy, D., & Lamb, M. (2008). Repeated interviews with children who have disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 21, 103-113.
- Chamberlin, A. K., & National Children's Advocacy Center (2016). Getting the details: Gathering episodic information in cases of repeated abuse-A Research-to-Practice Summary. Huntsville, AL: Author. <http://calio.org/images/getting-the-details-gathering-episodic-information.pdf>
- Cordisco Steele, L. (2011). The forensic interview: A challenging conversation. In P. Goodyear- Brown (Ed.), *Handbook of child sexual abuse: Identification, assessment and treatment* (pp. 99-119). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Cordisco Steele, L., & National Children's Advocacy Center (2010). Narrative practice: What is it and why is it important? A research-to-practice summary. Huntsville, AL: National Children's Advocacy Center. <http://calio.org/images/narrative-practice-rev.2015.pdf>
- Cordisco Steele, L., & National Children's Advocacy Center (2015). Rapport in child forensic interviews. A research-to-practice summary. Huntsville, AL: National Children's Advocacy Center. <http://calio.org/images/rapport-forensic-interviews.pdf>
- Cronch, L. E., Viljoen, J. L., & Hansen, D. J. (2006). Forensic interviewing in child sexual abuse cases: Current techniques and future directions. *Aggression & Violent Behavior*, 11(3), 195-207.
- Cross, T. P., Jones, L. M., Walsh, W. A., Simone, M., & Kolko, D. (2007). Child forensic interviewing in Children's Advocacy Centers: Empirical data on a practice model. *Child Abuse & Neglect*, 31(10), 1031-1052.
- Davies, D., & Faller, K. C. (2007). Interviewing children with special needs. In K. C. Faller (Ed.), *Interviewing children about sexual abuse: Controversies and best practices* (pp. 152-163). New York, NY: Oxford University Press, Inc.
- Davies, G. M., & Westcott, H. (1999). In B. Webb (Ed.), *Interviewing children under the Memorandum of Good Practice: A research review*. Police Research Series, Paper 115. <http://library.npia.police.uk/docs/hopolicers/fprs115.pdf>
- Davis, S. L., & Bottoms, B. L. (2002). The effects of social support on the accuracy of children's reports: Implications for the forensic interview. In M. L. Eisen, J. A. Quas, & G. S. Goodman (Eds.),

Memory and suggestibility in the forensic interview (pp. 437-457.) Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

DeVoe, E. R., & Faller, K. C. (1999). The characteristics of disclosure among children who may have been sexually abused. *Child Maltreatment*, 4(3), 217-227.

Easton, S. D., Saltzman, L. Y., & Willis, D. G. (2014). "Would you tell under circumstances like that?": Barriers to disclosure of child sexual abuse for men. *Psychology of Men & Masculinity*, 15(4), 460-469.

Evans, A. D., & Roberts, K. (2009). The effects of different paraphrasing styles on the quality of reports from young child witnesses. *Psychology, Crime, & Law*, 15(6), 531-546.

Everson, M. D. (1999). Leading and suggestive questions in the child forensic interview. Unpublished manuscript. (Available from Mark Everson, Program on Child Trauma and Maltreatment CB #7160, University of North Carolina, Chapel Hill, NC 27599-7160).

Faller, K. C. (2007). *Interviewing children about sexual abuse: Controversies and best practice*. New York, NY: Oxford University Press, Inc.

Faller, K. C., Cordisco Steele, L., & Nelson-Gardell, D. (2010). Allegations of sexual abuse of a child: What to do when a single forensic interview isn't enough. *Journal of Child Sexual Abuse*, 19(5), 572-589.

Faller, K. C., & Hewitt, S. K. (2007). Special considerations for cases involving young children. In K. C. Faller (Ed.), *Interviewing children about sexual abuse: Controversies and best practice* (pp. 142-151). New York, NY: Oxford University Press, Inc.

Fivush, R. R., Haden, C. A., & Reese, E. (2006). Elaborating on elaborations: Role of maternal reminiscing style in cognitive and socioemotional development. *Child Development*, 77(6), 1568-1588.

Fivush, R. R., Peterson, C., & Schwarzmüller, A. (2002). Questions and answers: The credibility of child witnesses. In M. L. Eisen, J. A. Quas, & G. S. Goodman (Eds.), *Memory and suggestibility in the forensic interview* (pp. 331-354). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Fontes, L. A. (2008a). *Child abuse and culture: Working with diverse families*. New York, NY: The Guilford Press.

Fontes, L. A. (2008b). *Interviewing clients across cultures: A practitioner's guide*. New York, NY: The Guilford Press.

Friedman, W. (2007). The development of temporal metamemory. *Child Development*, 78(5), 1472-1491.

Friedman, W., & Lyon, T. D. (2005). Development of temporal-reconstructive abilities. *Child Development*, 76(6), 1202-1216.

- Gaskill, R. L., & Perry, B. D. (2012). Child sexual abuse, traumatic experiences, and their impact on the developing brain. In P. Goodyear-Brown (Ed.), *Handbook of child sexual abuse: Identification, assessment and treatment* (pp. 29-47). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.
- Goodman-Brown, T. B., Edelstein, R. S., Goodman, G. S., Jones, D. P., & Gordon, D. S. (2003). Why children tell: A model of children's disclosure of sexual abuse. *Child Abuse & Neglect*, 27(5), 525-540.
- Gross, J., & Hayne, H. (1998). Drawing facilitates children's verbal reports of emotionally laden events. *Journal of Experimental Psychology: Applied*, 4(2), 163-179.
- Hershkowitz, I. (2009). Socioemotional factors in child sexual abuse investigations. *Child Maltreatment*, 14(2), 172-181.
- Hershowitz, I., Lamb, M. E., Katz, C., & Malloy, L. C. (2013). Does enhanced rapport-building alter the dynamics of investigative interviews with suspected victims of intra-familial abuse? *Journal of Police and Criminal Psychology*, 30(1), 6-14.
- Hershkowitz, R., Lamb, M. E., Orbach, Y., Katz, C., & Horowitz, D. (2012). The development of communicative skills among preschoolers: Lessons from forensic interviews about child abuse. *Child Development*, 83(2), 611-622.
- Hershkowitz, I., Orbach, Y., Lamb, M. E., Sternberg, K. J., Pipe, M.-E., & Horowitz, D. (2006). Dynamics of forensic interviews with suspected abuse victims who do not disclose. *Child Abuse & Neglect*, 30(7), 753-770.
- Hershkowitz, I., Horowitz, D., & Lamb, M. E. (2007). Individual and family variables associated with disclosure and nondisclosure of child abuse in Israel. In M.-E. Pipe., M. E. Lamb., Y. Orbach, & A.-C. Cederborg (Eds.), *Child sexual abuse: disclosure, delay, and denial* (pp. 65-75). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Hershkowitz, I., & Terner, A. (2007). The effects of repeated interviewing on children's forensic statements of sexual abuse. *Applied Cognitive Psychology*, 21(9), 1131-1143.
- Hewitt, S. K. (1999). *Assessing allegations of sexual abuse in preschool children: Understanding small voices*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Home Office (2002). *Achieving the best evidence in criminal proceedings: Guidance for vulnerable and intimidated witnesses, including children*. London, UK: Her Majesty's Stationery Office.
- Imhoff, M. C., & Baker-Ward, L. (1999). Preschoolers' suggestibility: Effects of developmentally appropriate language and interviewer supportiveness. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 20(3), 407-429.
- Jensen, T. K., Gulbrandsen, W., Mossige, S., Reichelt, S., & Tjersland, O. A. (2005). Reporting possible sexual abuse: A qualitative study on children's perspectives and the context for disclosure. *Child Abuse and Neglect*, 29(12), 1395-1413.

- Jones, L., Cross, T., Walsh, W., & Simone, M. (2005). Criminal investigations of child abuse: The research behind "Best Practices." *Trauma, Violence, and Abuse*, 6(10), 254-268.
- Jones, L. M., Atoro, K., Walsh, W., Cross, T., Shadoin, A., & Magnuson, S. (2010). Nonoffending caregiver and youth experiences with child sexual abuse investigations. *Journal of Interpersonal Violence*, 25(2), 291-314.
- Kadushin, A., & Kadushin, G. (1997). *The social work interview: A guide for human service professionals*. New York, NY: Columbia University Press.
- Katz, C. (2013). 'Stand by me': The effect of emotional support on children's testimonies. *British Journal of Social Work*, 45(1), 349-362.
- Katz, C., Barnetz, Z., & Hershkowitz, I. (2014). The effect of drawing on children's experiences of investigations following alleged child abuse. *Child Abuse & Neglect*, 38(5), 858-867.
- Katz, C., & Hamama, L. (2013). "Draw me everything that happened to you.": Exploring children's drawings of sexual abuse. *Children and Youth Services Review*, 35(5), 877-882.
- Katz, C., & Hershkowitz, I. (2010). The effects of drawing on children's accounts of sexual abuse. *Child Maltreatment*, 15(2), 171-179.
- Katz, C., & Hershkowitz, I. (2012). The effect of multipart prompts on children's testimonies in sexual abuse investigations. *Child Abuse & Neglect*, 36(11-12), 753-759.
- Katz, C., Hershkowitz, I., Malloy, L. C., Lamb, M. E., Atabaki, A., & Spindler, S. (2012). Non-verbal behavior of children who disclose or do not disclose child abuse in investigative interviews. *Child Abuse & Neglect*, 36(1), 12-20.
- Koenig, M., & Harris, P. (2005). Preschoolers mistrust ignorant and inaccurate speakers. *Child Development*, 76(6), 1261-1277.
- Lamb, M. E., & Brown, D. A. (2006). Conversational apprentices: Helping children become more competent informants about their own experiences. *British Journal of Developmental Psychology*, 24(1), 215-234.
- Lamb, M. E., Hershkowitz, I., Orbach, Y., & Esplin, P. W. (2008). *Tell me what happened: Structured investigative interviews of child victims and witnesses*. West Sussex, UK: Wiley-Blackwell.
- Lamb, M. E., Malloy, L. C., & La Rooy, D. J. (2011). Setting realistic expectations: Developmental characteristics, capacities and limitations. In M. E. Lamb, D. J. La Rooy, L. C. Malloy, & C. Katz (Eds.), *Children's testimony: A handbook of psychological research and forensic practice*, (2nd ed. pp.15-48). Chichester, UK: Wiley-Blackwell.

- Lamb, M. E., Hershkowitz, I., Orbach, Y., & Esplin, P. (2008). *Tell me what happened: Structured investigative interviews of child victims and witnesses*. West Sussex, England: Wiley-Blackwell.
- Lamb, M. E., Malloy, L. C., & La Rooy, D. J. (2011). Setting realistic expectations: Developmental characteristics, capacities and limitations. In M. E. Lamb, D. J. La Rooy, L. C. Malloy, & C. Katz (Eds.), *Children's Testimony: A handbook of psychological research and forensic practice* (pp. 15-48). Chichester, UK: Wiley-Blackwell.
- Lamb, M. E., Orbach, Y., Hershkowitz, I., Esplin P., & Horowitz, D. (2007). A structured interview protocol improves the quality and informativeness of investigative interviews with children: A review of research using the NICHD Investigative Interview Protocol. *Child Abuse & Neglect, 31*(11-12), 1201-1231.
- Lamb, M. E., Orbach, Y., Sternberg, K., Hershkowitz, I., & Horowitz, D. (2000). Accuracy of investigator's verbatim notes of their forensic interviews with alleged abuse victims. *Law and Human Behavior, 24*(6), 699-708.
- Lamb, M. E., Sternberg K. J., Orbach, Y., Esplin, P. W., Stewart, H., & Mitchell, S. (2003). Age differences in young children's responses to open-ended invitations in the course of forensic interviews. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 71*(5), 926-934.
- La Rooy, D., Katz, C., Malloy, L. C., & Lamb, M. E. (2010). Do we need to rethink guidance on repeated interviews? *Psychology, Public Policy, and Law, 16*(4), 373-392.
- La Rooy, D., Lamb, M. E., & Pipe, M. E. (2009). Repeated interviewing: A critical evaluation of the risks and potential benefits. In K. Kuehnle, & M. Connell (Eds.) *The evaluation of child sexual abuse allegations: A comprehensive guide to assessment and testimony* (pp. 153-180). Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Lawson, L., & Chaffin, M. (1992). False negatives in sexual abuse disclosure interviews. *Journal of Interpersonal Violence, 7*(4), 532-542.
- Lippert, T., Cross, T., Jones, L., & Walsh, W. (2009). Telling interviewers about sexual abuse. *Child Maltreatment, 14*(1), 100-113.
- London, K., Bruck, M., Ceci, S. J., & Shuman, D. W. (2005). Disclosure of child sexual abuse: what does the research tell us about the ways that children tell? *Psychology, Public Policy, and Law, 11*(1), 194-226.
- Lyon, T. D. (2005). *Ten Step Investigative Interview*. <http://tinyurl.com/6w4hzar>
- Lyon, T. D. (2007). False denials: Overcoming methodological biases in abuse disclosure research. In M.-E. Pipe, M. E. Lamb, Y. Orbach, & A.-C. Cederborg (Eds.), *Child sexual abuse: Disclosure, delay, and denial* (pp. 41-62). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- Lyon, T. D. (2014). Interviewing children. *Annual Review of Law and Social Science*, 10, 73-89.
- Lyon, T. D., & Ahern, E. C. (2011). Disclosure of child sexual abuse: Implications for interviewing. In J. E. B. Myers (Ed.), *The APSAC handbook on child maltreatment* (3rd ed., pp. 233-252). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Lytle, N., London, K., & Bruck, M. (2015). Young children's ability to use two-dimensional and three-dimensional symbols to show placements of body touches and hidden objects. *Journal of Experimental Child Psychology*, 134, 30-42.
- Malloy, L. C., Lyon, T. D., & Quas, J. A. (2007). Filial dependency and recantation of child sexual abuse allegations. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 46(2), 162-170.
- Macleod, E., Gross, J., & Hayne, H. (2013). The clinical and forensic value of information that children report while drawing. *Applied Cognitive Psychology*, 27(5), 564-573.
- McElvaney, R. (2013). Disclosure of child sexual abuse: Delays, non-disclosure and partial disclosure: What the research tells us and implications for practice. *Child Abuse Review*, 24(3), 159-169.
- McElvaney, R., Greene, S., & Hogan, D. (2012). Containing the secret of child sexual abuse. *Journal of Interpersonal Violence*, 27(6), 1155-1175.
- Mehrani, M. B., & Peterson, C. (2015). Recency tendency: Responses to forced-choice questions. *Applied Cognitive Psychology*, 29(3), 418-424.
- Merchant, L., & Toth, P. (2006). Child interview guide. Seattle, WA: Harborview Center for Sexual Assault and Traumatic Stress and Washington State Criminal Justice Training Commission.
- Mulder, M., & Vrij, A. (1996). Explaining conversation rules to children: An intervention study to facilitate children's accurate responses. *Child Abuse and Neglect*, 20(7), 623-631.
- Münzer, A., Fegert, J. M., Ganser, H. G., Loos, S., Witt, A., & Goldbeck, L. (2014). Please tell! Barriers to disclosing sexual victimization and subsequent social support perceived by children and adolescents. *Journal of Interpersonal Violence*, 31(2), 355-377.
- Myers, J. E. B. (1992). *Legal issues in child abuse and neglect practice*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Myers, J. E. B. (1998). *Legal issues in child abuse and neglect practice* (2nd ed.) Newbury Park, CA: Sage Publications.

- Myers, J. E. B., Saywitz, K., & Goodman, G. (1996). Psychological research on children as witnesses: Practical implications for forensic interviews and courtroom testimony. *Pacific Law Journal*, 28(1), 3-92.
- National Children's Alliance (2016). Standards for Accredited Members, 2017 ed. Washington, DC: Author. <http://calio.org.calio.idm.oclc.org/images/nca-standards-for-accredited-members-2017.pdf>
- Newlin, C. Steele, L. C., Chamberlin, A., Anderson, J., Kenniston, J., Russell, A., Stewart, H., & Vaughan-Eden, V. (2015). Child forensic interviewing: Best practices. *Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention, US Department of Justice*. <http://www.ojjdp.gov/pubs/248749.pdf>
- Olafson, E., & Lederman, C. S. (2006). The state of the debate about children's disclosure patterns in child sexual abuse cases. *Juvenile and Family Court Journal*, 57(1), 27-40.
- Orbach, Y., & Lamb, M. E. (2007). Young children's references to temporal attributes of allegedly experienced events in the course of forensic interviews. *Child Development*, 78(4), 1100-1120.
- Orbach, Y., & Pipe, M-E. (2011). Investigating substantive issues. In M. E. Lamb, D. J. La Rooy, L. C. Malloy, & C. Katz (Eds.), *Children's testimony: A handbook of psychological research and forensic practice* (2nd ed, pp. 147-164). Chichester, UK: Wiley-Blackwell.
- Orbach, Y., Shiloach, H., & Lamb, M. E. (2007). Reluctant disclosers of child sexual abuse. In M.-E. Pipe, M. E. Lamb, Y. Orbach, & A.-C. Cederborg (Eds.), *Child sexual abuse: Disclosure, delay, and denial* (pp. 115-134). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Patterson, T., & Hayne, H. (2011). Does drawing facilitate older children's reports of emotionally laden events? *Applied Cognitive Psychology*, 25(1), 119-126.
- Pence, D. M. (2011). Child abuse and neglect investigation. Interviewing children. In J. E. B. Myers (Ed.), *The APSAC handbook on child maltreatment* (3rd ed., pp. 325-335). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Perona, A. R., Bottoms, B. L., & Sorenson, E. (2005). Research-based guidelines for child forensic interviews. *Journal of Aggression, Maltreatment and Trauma*, 12(3-4), 81-130.
- Peterson, C., Dowden, C., & Tobin, J. (1999). Interviewing preschoolers: Comparison of yes/no and wh questions. *Law and Human Behavior*, 23(5), 539-555.
- Pipe, M.-E., Lamb, M. E., Orbach, Y., Stewart, H., Sternberg, K. J., & Esplin, P. (2007). Factors associated with nondisclosure of suspected abuse during forensic interviews. In M.-E.

- Pipe, M. E. Lamb, Y. Orbach, & A.-C. Cederborg (Eds.), *Child sexual abuse: Disclosure, delay, and denial* (pp. 77-96). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Pipe, M.-E., & Salmon, K. (2002). What children bring to the interview context: Individual differences in children's event reports. In M. L. Eisen, J. A. Quas, & G. S. Goodman (Eds.), *Memory and suggestibility in the forensic interview* (pp. 235-261). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Poole, D. A. (2016). *Interviewing children: The science of conversation in forensic contexts*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Poole, D. A., & Bruck, M. (2012). Divining testimony: The impact of interviewing props on children's reports of touching. *Developmental Review, 32*(3), 165-180.
- Poole, D. A., & Dickinson, J. J. (2014). Comfort drawing during investigative interviews: Evidence of the safety of a popular practice. *Child Abuse & Neglect, 38*(2), 192-201.
- Poole, D. A., & Dickinson, J. J. (2011). Evidence supporting restrictions on uses of body diagrams in forensic interviews. *Child Abuse and Neglect, 35*(9), 659-669.
- Poole, D. A., & Lamb, M. E. (1998). *Investigative interviews of children: A guide for helping professionals*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Powell, M. (2003). A guide to introducing the topic of an interview about abuse with a child. *Australian Police Journal, 57*(4), 259-263.
- Powell, M. B., & Snow, P. C. (2007). Guide to questioning children during the free-narrative phase of an investigative interview. *Australian Psychologist, 42*(1), 57-65.
- Price, J. R., Roberts, J. E., & Jackson, S. C. (2006). Structural development of the fictional narratives of African American preschoolers. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 37*(3), 178-190.
- Priebe, G., & Svedin, C. G. (2008). Child sexual abuse is largely hidden from the adult society: An epidemiological analysis of adolescents' disclosures. *Child Abuse and Neglect, 32*(12), 1095-1108.
- Quas, J., A., Davis, E. L., Goodman, G. S., & Myers, J. E. B. (2007). Repeated questions, deceptions, and children's true and false reports of body touch. *Child Maltreatment, 12*(1), 60-67.
- Rivard, J. R., & Compo, N. S. (2017). Self-reported current practices in child forensic interviewing: Training, tools and pre-interview preparation. *Behavioral Sciences and the Law, 35*, 253-268.

- Rocha, E. M., Marche, T. A., & Briere, J. L. (2013). The effect of forced-choice questions on children's suggestibility: A comparison of multiple-choice and yes/no questions. *Canadian Psychological Association, 45*(1), 1-11.
- Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human development*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Salmon, K., Roncolato, W., & Gleitzman, M. (2003). Children's reports of emotionally laden events: Adapting the interview to the child. *Applied Cognitive Psychology, 17*(1), 65-79.
- Saywitz, K. J., & Camparo, L. B. (2009). Contemporary child forensic interviewing: Evolving consensus and innovation over 25 years. In B. L. Bottoms, C. J. Najdowski, & G. S. Goodman (Eds.), *Children as victims, witnesses, and offenders: Psychological science and the law* (pp. 102-127). New York, NY: The Guilford Press.
- Saywitz, K. J., Esplin, P., & Romanoff, S. (2007) A holistic approach to interviewing and treating children in the legal system. In M.-E. Pipe, M. E. Lamb, Y. Orbach, & A.-C. Cederborg (Eds.), *Child sexual abuse: Disclosure, delay, and denial* (pp. 221-249). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Saywitz, K. J., & Geiselman, R. (1998). Interviewing the child witness: Maximizing completeness and minimizing error. In S. J. Lynn, & K. M. McConkey (Eds.), *Truth in memory* (pp. 190-223). New York, NY: The Guilford Press.
- Saywitz, K. J., Larson, R. P., Hobbs, S. D., & Wells, C. R. (2015). Developing rapport with children in forensic interviews: Systematic review of experimental research. *Behavioral Sciences and the Law, 33*(4), 372-389.
- Saywitz, K. J., Lyon, T. D., & Goodman, G. S. (2011). Interviewing children. In J. E. B. Myers (Ed.), *The APSAC handbook on child maltreatment* (3rd ed., pp. 337-360). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Saywitz, K. J., Lyon, T. D., & Goodman, G. S. (2017). When interviewing children: A review and update. USC Law Legal Studies Paper No. 17-2, 32 p. Forthcoming in J. Conte & B. Klika (Eds.), *APSAC handbook on child maltreatment* (4th ed). Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Saywitz, K. J., Goodman, G. S., & Lyon, T. D. (2002). Interviewing children in and out of court: Current research and practice implications. In J. E. B. Myers, L. Berliner, J. Briere, C. T. Hendrix, C. Jenny, & T. Reid (Eds.), *The APSAC handbook on child maltreatment* (2nd ed., pp. 349-377). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Smith, K., & Milne, R. (2011). Planning the interview. In M. E. Lamb, D. J. La Rooy, L. C. Malloy, & C. Katz (Eds.), *Children's testimony: A handbook of psychological research and forensic practice* (2nd ed., pp. 87-107). Chichester, UK: Wiley-Blackwell.

- Sorenson, E., Bottoms, B. L., & Perona, A. (2002). *Handbook on intake and forensic interviewing in the children's advocacy center*. Washington, DC: Office of Juvenile Justice Delinquency Prevention. http://filecache.drivetheweb.com/np2cr_nca-online/393/download/intakeandfihandbook.pdf
- Staller, K. M., & Nelson-Gardell, D. (2005). "A burden in your heart": Lessons of disclosure from female preadolescent and adolescent survivors of sexual abuse. *Child Abuse & Neglect*, 29(12), 1415-1432.
- State of Michigan Governor's Task Force on Child Abuse and Neglect and Department of Human Services. (2011). *Forensic interview protocol* (3rd ed). Lansing, MI: Author. https://www.michigan.gov/documents/dhs/DHS-PUB-0779_211637_7.pdf
- Stein, P. T., & Kendall, J. C. (2004). *Psychological trauma and the developing brain: neurologically based interventions for troubled children*. New York, NY: Haworth Maltreatment and Trauma Press.
- Sternberg, K. J., Lamb, M. E., Hershkovitz, I., Yudilevitch, L., Orbach, Y., Esplin, P., & Hovav, M. (1997). Effects of introductory style on children's abilities to describe experiences of sexual abuse. *Child Abuse & Neglect*, 21(11), 1133-1146.
- Sternberg, K. J., Lamb, M. E., Esplin, P., Orbach, Y., & Hershkovitz, I. (2002). Using a structured interview protocol to improve the quality of investigative interviews. In M. L. Eisen, J. A. Quas, & G. S. Goodman (Eds.), *Memory and suggestibility in the forensic interview* (pp. 409-436). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Suarez-Orozco, C., & Suarez-Orozco, M. (2001). *Children of immigration*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Tang, C. (2006). Developmentally sensitive forensic interviewing of preschool children: Some guidelines drawn from basic psychological research. *Criminal Justice Review*, 21(2), 132-145.
- Teoh, Y. S., & Lamb, M. (2013). Interviewer demeanor in forensic interviews of children. *Psychology, Crime & Law*, 19(2), 145-159.
- Teoh, Y. S., Yang, P. J., Lamb, M. E., & Larrison, A. S. (2010). Do human figure diagrams help alleged victims of sexual abuse provide elaborate and clear accounts of physical contact with alleged perpetrators? *Applied Cognitive Psychology*, 24(2), 287-300.
- Van Eys, P., & Benneke, B. (2011). Navigating the system: The complexities of the multidisciplinary team in cases of child sexual abuse. In P. Goodyear-Brown (Ed.), *Handbook of child sexual abuse: Identification, assessment and treatment* (pp. 71-97). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.

- Walker, A. G., Kenniston, J., & Inada, S. S. (2013). *Handbook on questioning children: A linguistic perspective* (3rd edition). Washington, DC: American Bar Association Center on Children and the Law.
- Waterhouse, G. F., Ridley, A., Bull, R., La Rooy, D., & Wilcock, R. (2016). Dynamics of repeated interviews with children. *Applied Cognitive Psychology, 30*, 713-721.
- Wesson, M., & Salmon, K. (2001). Drawing and showing: Helping children to report emotionally laden events. *Applied Cognitive Psychology, 15*(3), 301-319.
- Wood, J., & Garven, S. (2000). How sexual abuse interviews go astray: Implications for prosecutors, police, and child protection services. *Child Maltreatment, 5*(2), 109-118.
- Wood, J. M., McClure, K. A., & Birch, R. (1996). Suggestions for improving interviews in child protection agencies. *Child Maltreatment, 1*(3), 223-230.
- Wyatt, G. E., Burns, T., Solis, B., Carmona, J. V., & Romero, G. (1999). The prevalence and circumstances of child sexual abuse: Changes across a decade. *Child Abuse & Neglect, 23*(1), 45-60.