



■ artículo

SCV Societat Catalana
de Victimologia

SOCIETAT VASCA DE VICTIMOLOGIA
JOURNAL OF VICTIMOLOGY

HUYGENS
EDITORIAL

REVISTA DE VICTIMOLOGÍA | JOURNAL OF VICTIMOLOGY

Online ISSN 2385-779X

www.revistadevictimologia.com | www.journalofvictimology.com

DOI 10.12827/RVJV.22.8 | N. 22/2026 | P. 199-226

Fecha de recepción: 29/01/2026 | Fecha de aceptación: 29/05/2026

La entrevista forense para la prueba preconstituida de víctimas preescolares: una aproximación práctica basada en la evidencia

The Forensic Interview for Pre-constituted Evidence of Preschool Victims: A Practical, Evidence-Based Approach

Fernando Alvarez Ramos

alvarez.f@justizia.eus

Equipo Psicosocial Judicial. Gobierno Vasco

Experto independiente del Consejo de Europa

Resumen

Este artículo examina los desafíos metodológicos y éticos de la entrevista forense con niños y niñas en edad preescolar, proponiendo adaptaciones prácticas basadas en la evidencia, con el objeto de obtener un testimonio de calidad, priorizando la seguridad del niño o niña y respetando las garantías jurídicas. Aunque los preescolares pueden ofrecer testimonios válidos, la calidad de sus relatos depende de la estructura de la entrevista, del tipo de preguntas y del clima emocional generado por el entrevistador. Se subraya la importancia de la preparación previa, el establecimiento del *rapport* y la práctica narrativa para asegurar que la persona menor se sienta segura y comprendida. Asimismo, se destaca el valor del apoyo emocional no sugestivo como estrategia que favorece la cooperación, reduce la ansiedad y facilita la recuperación del recuerdo sin distorsionarlo. El artículo analiza también las invitaciones narrativas y las preguntas con claves, herramientas que permiten ampliar con detalle la información sin introducir contenidos nuevos ni afectar la espontaneidad del testimonio. Respecto a técnicas accesorias —como dibujos, diagramas corporales o reinstauración del contexto—, se revisan sus aportes y limitaciones, advirtiendo sobre el riesgo de aumentar la sugestión si se aplican incorrectamente.

Abstract

This article examines the methodological and ethical challenges involved in forensic interviews with preschool-aged children and proposes evidence-based practical adaptations aimed at obtaining high-quality testimony while prioritizing the child's safety and respecting legal safeguards. Although preschoolers can provide valid accounts, the quality of their statements depends on the structure of the interview, the types of questions posed, and the emotional climate established by the interviewer. The importance of thorough preparation, rapport building, and narrative practice is emphasized to ensure that the child feels safe and understood. The article also highlights the value of non-suggestive emotional support as a strategy



that promotes cooperation, reduces anxiety, and facilitates memory retrieval without distorting content. In addition, it examines the use of narrative invitations and cued questions, tools that allow for detailed elaboration without introducing new information or undermining the spontaneity of the testimony. Regarding supplementary techniques—such as drawings, body diagrams, or context reinstatement—their contributions and limitations are reviewed, with caution about the risk of increased suggestibility when these methods are used improperly.

Palabras clave

Entrevista forense, prueba preconstituida, memoria de testigos, preescolares,

Keywords

Forensic interview, pre-constituted evidence, witness memory, preschoolers

1. Introducción

En los procesos judiciales que involucran a personas especialmente vulnerables, como son los niños, niñas y adolescentes que alegan haber sido víctimas de violencia, se ha consolidado en nuestro país la necesidad de adoptar medidas procesales específicas. Estas incluyen la reducción del número de entrevistas, la tramitación preferente de estos procesos, la protección frente al contacto con el presunto agresor y la adaptación del interrogatorio a las necesidades del menor, entre otras. Todo ello con la finalidad, no solo de garantizar el elemento de prueba judicial sino también de minimizar el impacto victimizador. En este contexto se han adaptado diversos medios de apoyo y se ha introducido la intervención de expertos (Alvarez, 2016; Echeburua, 2020; Juárez et al, 2021; Subijana et al., 2018)

La entrevista forense como prueba preconstituida constituye una declaración judicial anticipada, detallada y episódica de un niño, niña o adolescente, solicitada por la autoridad judicial y generalmente recomendada para ser realizada por profesionales especializados en psicología forense. Sus principales objetivos son, tanto evitar la victimización secundaria, como preservar el valor probatorio del testimonio, minimizando distorsiones derivadas del paso del tiempo o posibles retractaciones (Alvarez, 2016; Muñoz et al., 2016; Save The Children, 2021)

Tanto la normativa internacional como la de ámbito del Estado español regulan la prueba preconstituida como mecanismo para garantizar declaraciones de calidad sin necesidad de reiteración del testimonio en juicio, permitiendo su grabación y posterior reproducción. Además, promueven una atención integral a las víctimas, minimizando el impacto de la victimización secundaria e incluyendo servicios psicológicos, educativos y jurídicos (Por ejemplo, en el Estado español: Ley 4/2015 del Estatuto de la Víctima del Delito; Ley Orgánica



8/2021 de Protección Integral a la Infancia y Adolescencia frente a la Violencia; Ley Orgánica 10/2022 de garantía integral de la libertad sexual. Boletín Oficial del Estado). La Ley de Enjuiciamiento Criminal, modificada por Ley Orgánica 8/2021, incorpora artículos clave como el 449 bis y el 449 ter, que establecen la presencia del abogado defensor, la grabación audiovisual de la declaración, la obligatoriedad de esta prueba anticipada en casos graves, las garantías de accesibilidad y apoyos necesarios, el evitar la confrontación visual, el auxilio de expertos, así como la posibilidad de que el testigo no comparezca en juicio.

Modelos como el Barnahus han sido pioneros en integrar equipos multidisciplinarios y expertos que operan en entornos adaptados, seguros y amigables para el menor, permitiendo que el resto del equipo judicial participe de forma remota. En este contexto, los psicólogos forenses desempeñan un papel central, aportando conocimientos en memoria humana, desarrollo cognitivo, psicología evolutiva y del testimonio aplicados al desarrollo de la prueba preconstituida (Juárez et al., 2018; Korkman et al., 2018; Pereda et al., 2021; Save The Children, 2021)

Este modelo recomienda que las prácticas a utilizar sean únicamente las basadas en la investigación. El estándar 6 de los criterios PROMISE, promueve la declaración judicial mediante experto que ha de utilizar, para realizar la entrevista forense, protocolos validados empíricamente como el protocolo NICHD-R o la Estructura de Entrevista de los National Children's Advocacy Centers (Cordisco et al., 2018; Haldorsson, 2019; Lamb et al., 2018; NCAC, 2017; Orbach et al., 2000). Con el objeto de adaptar esta forma de entrevista al contexto legislativo y práctico español, en 2023, el Ministerio de Justicia español publicó una guía que recomienda que estas entrevistas sean realizadas por psicólogos forenses pertenecientes a los Equipos Técnicos Judiciales o a los Institutos de Medicina Legal y Ciencias Forenses (Ministerio de Justicia, 2022).

Basándose en la evidencia empírica que sustenta estos protocolos, durante la entrevista forense los profesionales analizan la situación previa del menor y elaboran escenarios hipotéticos alternativos que minimizan el sesgo confirmatorio (Alvarez, 2025), establecen un vínculo de confianza (*rapport*) con él o ella que facilita un ambiente seguro y comunicativo durante toda la entrevista, le informan sobre los roles de los participantes y las reglas de comunicación que dan seguridad, estimulan la evocación de memoria episódica mediante ejemplos narrativos que facilitan el acceso a la huella de memoria episódica, utilizan expresiones facilitadoras de la narrativa y apoyo social y emocional centrado en el formato del relato evitando la sugestión; y emplean indicaciones narrativas y preguntas abiertas y encadenadas sobre el hecho sustantivo que promueven la narrativa basada en tareas de recuerdo al menor (Alvarez, 2016 y 2018; Korkman et al., 2024; Lamb et al., 2018 y 2023; Mazzoni, 2024; Muñoz et al., 2016)



En los casos que afectan a niños y niñas en edad preescolar (entre tres y seis años), se acentúan los interrogantes y se plantean retos sobre su capacidad para recordar y narrar con precisión lo vivido, sobre la extensión de estas entrevistas, sobre la forma de lograr que se encuentren mínimamente cómodos durante la declaración y a solas frente al entrevistador, sobre la forma de adaptar las preguntas a su desarrollo cognitivo y expresivo o sobre la fiabilidad de sus relatos evitando la influencia de la sugestión: ¿Pueden los niños y niñas preescolares relatar lo que les ha sucedido? ¿Tienen suficiente capacidad para ofrecer un relato amplio y preciso? ¿Son sus recuerdos fiables? ¿Pueden distinguir entre realidad e imaginación? ¿Cómo evitar la sugestión para que su declaración sea válida? ¿Resulta éticamente admisible someter a un niño o niña en edad preescolar a preguntas que supongan una confrontación de su relato?

El objetivo del presente trabajo es examinar y sistematizar prácticas basadas en la evidencia, así como analizar los desafíos metodológicos y éticos de la entrevista forense aplicada a víctimas preescolares en el contexto de la prueba preconstituida, proponiendo estrategias prácticas basadas en la evidencia que permitan, respondiendo a esas preguntas, obtener testimonios fiables y de calidad, garantizando simultáneamente el bienestar emocional de la persona menor en edad preescolar y respetando las garantías jurídicas del proceso.

2. Método

Este artículo examina los fundamentos teóricos y empíricos que respaldan la práctica de entrevistas forenses en niños y niñas en edad preescolar, con especial atención a la evidencia aportada por las entrevistas realizadas según el protocolo NICHHD y NICHHD-R, como referentes metodológicos en el marco de modelos de atención integral a niños, niñas y adolescentes víctimas de violencia sexual (<https://nichdprotocol.com/the-nichd-protocol>; Hershkowitz, 2024; Lamb et al., 2018)

La elaboración del presente trabajo se ha basado en una metodología de revisión documental y adaptación contextual, con un enfoque cualitativo y aplicado, que incluye la sistematización de buenas prácticas, el análisis comparado de protocolos de entrevista forense (especialmente el Protocolo NICHHD y sus versiones revisadas), la incorporación de recomendaciones internacionales vigentes y la integración de referencias legislativas nacionales. Asimismo, se recurrió a literatura científica especializada en psicología del testimonio, protección infantil y prevención de la revictimización, especialmente con referencia a los niños y niñas preescolares con el fin de ofrecer una guía práctica, fundamentada y operativa para profesionales que intervienen en contextos de obtención del testimonio y prueba preconstituida.



3. Resultados

1. Memoria, desarrollo y fiabilidad del testimonio infantil en contextos forenses

a) Memoria y desarrollo infantil

En los procesos judiciales, los testimonios de niños, niñas y adolescentes sobre hechos de violencia constituyen una fuente de información valiosa pero especialmente sensible (Alvarez, 2016; Subijana et al., 2018). Comprender el funcionamiento de la memoria infantil y sus limitaciones resulta fundamental para evaluar la validez de sus relatos y garantizar procedimientos respetuosos y fiables. La memoria no es una grabación exacta, sino un proceso activo y reconstructivo. En la infancia, su funcionamiento depende del desarrollo cognitivo, emocional y lingüístico, factores que en la práctica forense deben considerarse de manera prioritaria (Manzanero, 2010; Mazzoni, 2024)

Clásicamente, la memoria a largo plazo se divide en memoria episódica, semántica y procedimental. La memoria episódica, la más relevante en contextos judiciales, permite evocar experiencias personales situadas en un tiempo y lugar específicos. Ofrece detalles sensoriales, contextuales y emocionales vinculados a la *conciencia autonóetica*, es decir, la capacidad de revivir la experiencia como propia. Para acceder a este tipo de memoria, los niños deben haber desarrollado *habilidades metarrepresentacionales* que les permitan diferenciar entre lo vivido, lo imaginado y lo oído. Esta capacidad comienza a consolidarse entre los cuatro y seis años y alcanza niveles cercanos a los del adulto hacia los doce (Fivush et al., 2023 y 2004; Lamb et al., 2018; Tulving, 1972, 2002).

El desarrollo de la memoria está estrechamente ligado a la evolución del lenguaje. Aunque en los primeros años los niños adquieren numerosos conocimientos, aún carecen de estrategias eficaces para organizar mentalmente y narrar sus experiencias. Sus recuerdos suelen ser fragmentados y difíciles de integrar, fenómeno influido también por su limitada experiencia previa. La forma en que los cuidadores les ayudan a describir acontecimientos, así como el vocabulario y los modelos lingüísticos que reciben, desempeñan un papel fundamental en la construcción de sus recuerdos (Lamb et al., 2018; Mazzoni, 2024).

La edad y el desarrollo madurativo influyen en la codificación, el almacenamiento y la recuperación de la información. La evidencia muestra que incluso niños de tres años poseen una memoria organizada para experiencias que comprenden (Eisen et al., 1998; Fivush et al., 2004). Sin embargo, los recuerdos anteriores a los tres años rara vez persisten en la memoria adulta, fenómeno conocido como *amnesia infantil*. A lo largo de la edad escolar, las capacidades mnésicas mejoran significativamente y hacia los doce años se asemejan a las



de un adulto (Ibabe et al., 2004). La *amnesia infantil* no implica incapacidad para codificar, sino pérdida de acceso a recuerdos tempranos, que tienden a desvanecerse alrededor de los siete años (Manzanero, 2010). Este fenómeno es especialmente relevante al valorar declaraciones sobre hechos ocurridos en la primera infancia. Además, investigaciones apuntan que tanto niños como adultos pueden postfechar sus primeros recuerdos, ubicándolos temporalmente más tarde de lo real (Lamb et al., 2018)

La edad cronológica no determina por sí sola la capacidad testimonial, más bien actúa como un indicador general del desarrollo cognitivo, lingüístico y emocional, variables que afectan de manera diferenciada a la recuperación de información. En general, a mayor edad se obtiene más cantidad de información, aunque la precisión del recuerdo libre se mantiene relativamente alta desde edades tempranas. Así, niños de tres años pueden ofrecer relatos coherentes si se les formulan preguntas adecuadas, y los de cuatro años pueden proporcionar información precisa cuando se emplean preguntas abiertas o invitaciones con claves. En cambio, las preguntas cerradas o sugerentes incrementan el riesgo de error. Los niños más pequeños suelen dar relatos más breves e incompletos y son más vulnerables a preguntas tendenciosas, pero cuando se utilizan técnicas apropiadas su precisión puede igualar a la de niños mayores (Alvarez, 2016 y 2025; Fivush et al., 2003; Juárez et al., 2018; Lamb et al., 2018)

Por otro lado, la evidencia indica que la información recordada libremente es más precisa que la recuperada mediante reconocimiento o preguntas directivas. Por ello, la entrevista forense aplica estrategias como *el embudo* o la focalización progresiva, que buscan estimular la máxima especificidad del recuerdo aportando el mínimo de información posible. Sin embargo, los niños preescolares suelen necesitar, además, preguntas directivas neutrales que estimulen la producción de detalles —*qué, quién, dónde, cómo, cuándo*— y que amplíen el relato sin introducir sesgos, especialmente promoviendo la producción de acciones (Cordisco et al., 2018; Lamb et al., 2018).

Desde una perspectiva práctica, es crucial obtener el recuerdo lo antes posible tras el suceso, ya que el olvido se acentúa con el tiempo y los niños más pequeños recuperan menos información y son más susceptibles a la sugestión (Alvarez, 2016; Juárez et al., 2021). También influyen diferencias individuales como el tipo de apego, el temperamento, la tendencia a la fantasía, las estrategias de memoria y la capacidad de monitoreo de fuentes. Y así, niños con apego inseguro pueden focalizarse en la búsqueda de seguridad, dificultando la codificación de los hechos (Hershkowitz et al., 2001).

La identificación de la fuente del recuerdo es otro aspecto clave. Los niños pequeños pueden confundir lo vivido con lo imaginado o lo escuchado, y tienden a complacer al entrevistador. Así, ante preguntas específicas pueden



ofrecer respuestas inventadas, mientras que preguntas abiertas facilitan la aparición de detalles memorables y útiles para la investigación (Manzanero, 2010).

b) Habla privada, memoria autobiográfica y testimonio infantil.

El *habla privada* (o egocéntrica) es el lenguaje que los niños utilizan para pensar en voz alta y guiar sus acciones, sin intención comunicativa. Según Vygotsky (1934/1995), cumple funciones de autorregulación, planificación y reflexión, ayudando al niño a organizar sus pensamientos, emociones y conductas. Con el tiempo, este lenguaje se internaliza y da origen al pensamiento interno, facilitando el desarrollo de la memoria de trabajo y la atención. Por su parte, la *memoria autobiográfica* permite recordar experiencias personales con un contexto temporal y emocional. Se construye mediante la interacción con adultos, requiere habilidades lingüísticas y está influida por la comprensión del “yo” y la teoría de la mente. Ambos procesos se relacionan porque el habla privada ayuda a codificar, organizar y narrar experiencias, fortaleciendo la estructura de los recuerdos. Además, favorece la autoconciencia, base de la memoria autobiográfica (Fivush et al., 2003; Korkman et al., 2024; Milnitsky, 2010)

Sin embargo, el habla privada no debe confundirse con la memoria autobiográfica. Por ese motivo la recogida de testimonios infantiles, especialmente de preescolares, no debe tomarse mientras el niño juega, pinta o se distrae, ni prolongarse más de aproximadamente 30 minutos, puesto que existe el riesgo de que, en lugar de narrar el episodio por el cual se les pide declaración accediendo a su huella de memoria, cuenten la idea, reflexión o pensamiento que están teniendo en ese momento. Forzar la verbalización puede alterar la validez del recuerdo (Fivush et al., 2003; Hershkowitz et al., 2001)

c) Las referencias temporales en el testimonio infantil

Las referencias temporales son uno de los principales desafíos en las entrevistas forenses con preescolares ya que no solo se busca conocer qué ocurrió, sino también cuándo sucedió. Esta dificultad aumenta en casos de abuso prolongado, donde los menores deben ubicar múltiples episodios y secuencias en el tiempo. La comprensión temporal es un concepto abstracto que requiere habilidades cognitivas en desarrollo, lo que limita la coherencia narrativa y la utilidad jurídica del testimonio. Aunque desde los 4 años los niños pueden expresar con cierta precisión momentos del día o estaciones del año, el manejo de fechas específicas suele consolidarse entre los 8 y 10 años, cuando se fortalecen las habilidades para representar escalas temporales más largas (Lamb et al., 2003; Orbach et al., 2007).

En el ámbito judicial, estos atributos temporales —fecha, secuencia, duración y frecuencia— son esenciales para individualizar hechos, estructurar relatos y evaluar credibilidad. Preguntas como “¿Cuándo ocurrió?”, “¿Cuánto duró?”



o “¿Con qué frecuencia pasaba?” aportan información decisiva, especialmente en el abuso sexual infantil, donde la víctima suele ser el único testigo. Referencias como “cuando mi madre trabajaba de noche” o “cuando estaba en primer curso” ofrecen anclajes temporales útiles para diferenciar episodios y evitar narraciones estereotipadas (Cordisco, 2020; Juárez et al., 2021)

El estudio de Orbach et al. (2007), basado en entrevistas realizadas con el Protocolo NICHD, mostró que los niños y niñas de menor edad hacen menos referencias temporales específicas, pero sus descripciones de los componentes del evento pueden ser igualmente útiles, aún cuando se presenten de forma desorganizada. Las referencias temporales aumentan con la edad tanto de manera espontánea como en respuesta a preguntas específicas. La secuenciación de eventos es el atributo más común, con predominio de secuencias hacia adelante (“después de...”) frente a las inversas. Además, los niños recuerdan mejor la temporalidad mediante procesos de recuerdo libre que por reconocimiento, lo que refuerza el valor de entrevistas abiertas y estructuradas que faciliten el acceso al recuerdo. Incluso los preescolares vinculan eventos a patrones temporales cotidianos de escala corta, como el momento del día o el día de la semana. El estudio también mostró que más de la mitad de las referencias temporales surgieron espontáneamente, y que la mayoría de esas referencias temporales procedieron de procesos de recuerdo, lo que evidencia la eficacia de preguntas abiertas. Y es que estas referencias espontáneas suelen organizar el relato cronológicamente y mejoran la coherencia narrativa, aportando un valor forense significativo.

Aunque la mayoría de los niños responde con claridad si el abuso ocurrió una o varias veces, la precisión temporal es mayor en los niños y niñas más mayores, en línea con estudios sobre memoria de eventos repetidos (Roberts et al., 2015). Aun así, incluso los niños de tres años pueden responder informativamente a preguntas abiertas, y el Protocolo NICHD ha demostrado ser eficaz a nivel de referencias temporales también en este grupo etario (Lamb et al., 2018). Si bien los niños pequeños requieren más indicaciones y producen relatos más breves, las invitaciones con claves y las preguntas directivas tipo *wh-* (¿Qué?, ¿Quién?, ¿Dónde?, ¿Cuándo?, ¿Cómo?) permiten ampliar la información temporal sin introducir sugestión. La secuencia de los componentes del evento contribuye significativamente a estructurar el relato y refuerzan el valor forense del testimonio infantil en edades tempranas.

Teniendo en cuenta estas limitaciones cognitivas asociadas a la edad, algunas recomendaciones referidas aplicadas al ámbito judicial podemos observar en la Tabla 1.



Tabla 1: Recomendaciones sobre la edad y declaración judicial (Elaboración propia a partir de Juárez et al., 2018).

Edad cronológica de referencia	Recomendación
Menores de 3 años	Debido a la inmadurez cognitiva y lingüística, no se recomienda su declaración judicial, especialmente si el hecho ocurrió hace tiempo. En casos excepcionales en los que sea requerida por mandato judicial, debe realizarse con extrema cautela, bajo la conducción de un psicólogo forense especializado, explicando claramente las limitaciones del testimonio y centrando la exploración en recuerdos recientes.
Entre 3 y 6 años	Es posible obtener indicios mnémicos relevantes, aunque existen riesgos como la confusión entre esquemas generales y episodios específicos, la mezcla entre realidad y fantasía, y la dificultad para distinguir experiencias propias de las ajenas. Además, son más sensibles a la sugestión. Por ello, es imprescindible la intervención de un profesional con formación específica y actualizada en entrevistas a menores de esta franja etaria.
A partir de 6 años	Las declaraciones tienden a ser más detalladas y estructuradas. Hacia los 9 o 10 años, algunos niños pueden ofrecer testimonios comparables en calidad a los de un adulto. En estos casos, la intervención de un profesional experto sigue siendo fundamental para garantizar la calidad del testimonio, evitar la revictimización secundaria y controlar los factores que puedan influir en la declaración.
Entre 14 y 18 años	En ausencia de dificultades evolutivas significativas, los adolescentes pueden ser explorados directamente por la autoridad judicial. No obstante, se recomienda la participación de un psicólogo forense con el objeto de reducir el impacto emocional de la rememoración del hecho traumático, mejorar la calidad del testimonio y adaptar las preguntas a las características del adolescente.

d) Sugestibilidad en preescolares

Llamamos sugestibilidad infantil a la tendencia de un niño o niña a incorporar información externa al recuerdo original, alterando su contenido o su estructura. En el contexto de la entrevista forense, esta tendencia puede afectar a la fiabilidad del testimonio, ya que los niños y niñas más pequeños pueden aceptar como propias afirmaciones o argumentaciones que provienen del entrevistador o de otros adultos. Las manifestaciones típicas de la sugestibilidad incluyen aceptar datos erróneos, añadir información incorrecta tras la experiencia, confundir el origen de un recuerdo o generar relatos sobre hechos inexistentes.

Tal y como recogen Faller et al. (1997) el estudio intensivo de este fenómeno se desarrolló tras los casos de abuso sexual infantil en guarderías de



EE.UU. durante las décadas de 1980 y 1990, donde entrevistas directivas y sugestivas, materializadas mediante prácticas como preguntas insistentes, uso inapropiado de muñecos anatómicos, estereotipos negativos, refuerzos emocionales o entrevistas repetidas, dieron lugar a falsos recuerdos convincentes y a declaraciones aparentemente firmes pero inexactas. Estas investigaciones pusieron de manifiesto, además, que los niños pequeños son especialmente vulnerables a la influencia de adultos con autoridad o que expresan emociones intensas.

La sugestibilidad no depende únicamente de la edad. También intervienen factores cognitivos (memoria de trabajo, teoría de la mente...), emocionales (ansiedad, necesidad de aprobación...) y sociales (dependencia del adulto...). Aunque disminuye progresivamente con el desarrollo, ciertos elementos de la entrevista —como el tono emocional, la insistencia o la repetición de preguntas— pueden reactivarla incluso en niños y niñas mayores (Bruck et al., 2004; Segal et al., 2023; Zhang et al., 2022).

Durante los primeros años de vida, los niños y niñas son particularmente susceptibles a la sugestión debido a su dependencia cognitiva y emocional de las interacciones con los cuidadores principales. Acostumbrados a aprender de los adultos, tienden a asumir que éstos conocen mejor lo sucedido, lo que puede llevarlos a ajustar sus respuestas a lo que creen que se espera de ellos. Un ejemplo común se observa cuando un adulto preocupado pregunta reiteradamente al niño por un evento sospechado. Ante la insistencia, el menor puede aceptar la información sugerida y luego integrarla en su relato. La investigación muestra que en muchas conversaciones previas a una denuncia predominan preguntas sugestivas y reiteradas formuladas por los progenitores o cuidadores, que refuerzan la hipótesis adulta más que el recuerdo espontáneo del niño (Alvarez, 2025; Diges et al., 2010; Goodman, 2022a).

Otra fuente especialmente problemática de sugestión es la repetición de entrevistas. Aunque podría pensarse que repetir un relato consolida la memoria, los estudios indican que múltiples entrevistas incrementan el riesgo de preguntas inapropiadas y sugieren al niño que su respuesta anterior no fue suficiente, induciéndolo a modificarla. Cada repetición aumenta la probabilidad de distorsión, especialmente en preescolares (Juárez et al., 2018).

Entre las prácticas que favorecen la distorsión del recuerdo se encuentran el sesgo confirmatorio del entrevistador, un clima emocional tenso, la autoridad adulta, la introducción de estereotipos y las expectativas explícitas (“¿alguien te ha hecho daño?”).

Ejemplos de manifestaciones sugestivas asociadas con la fuente que las genera podemos encontrar en la Tabla 2.



Tabla 2: Manifestaciones de sugestibilidad infantil (Elaboración propia a partir de Álvarez, 2025 y Zhang et al., 2022):

Manifestación	Ejemplo	Problema
Preguntas sugestivas o que afirman hechos no relatados	<i>“¿Lo hizo para hacerte daño?”, “Seguro que te asustaste, ¿verdad?”</i>	Introducen ideas que el menor no ha mencionado, distorsionando su recuerdo.
Comentarios que sugieren una respuesta esperada	<i>“Claro, eso debió doler mucho.”</i>	El menor puede sentirse obligado a validar esa emoción aunque no la haya experimentado.
Presión para que hable o para que dé una versión concreta.	<i>Tienes que contarnos lo que pasó”, “No nos vamos hasta que digas la verdad”.</i>	Aumenta la ansiedad y puede llevar al niño a adaptar su relato.
Repetir preguntas varias veces		El menor puede interpretar que las respuestas previas eran incorrectas.
Estilo interrogativo culpabilizante:	<i>“¿Habías consumido algo?”, “¿Por qué fuiste con esa persona si sabías que era peligrosa?”</i>	Induce sentimientos de culpa o miedo.
Confrontar al menor con otras versiones de los hechos.	<i>Tu hermano dijo otra cosa... ¿nos puedes explicar?”, “En el hospital contaste algo distinto”</i>	Aumenta la presión para conformarse con versiones ajenas

Facilitado por la vulnerabilidad cognitiva de los niños y niñas de menor edad, estas condiciones de sugestionabilidad pueden generar recuerdos modificados o incluso falsos, aún sin que el niño tenga intención de engañar (Arbiyah et al., 2023; Bruck et al., 2004; Loftus, 1979).

Las falsas memorias, entendidas como recuerdos de eventos inexistentes vividos con sensación de autenticidad, estudiadas principalmente desde los trabajos de Loftus (1979), muestran que la memoria es maleable.

Aunque generan mucha preocupación a nivel práctico, su incidencia real es baja, y la mayoría de errores en testimonios infantiles corresponden a distorsiones o errores involuntarios más que a la construcción de falsas memorias. En este sentido, la *teoría intuicionista* de la memoria distingue entre contenidos literales, más frágiles y sensoriales, y contenidos relacionales, más estables. Las entrevistas centradas en detalles perceptivos pueden aumentar la distorsión, mientras que las que fomentan la evocación libre y las conexiones significativas promueven relatos más fiables (Faller et al., 1997; Goodman, 2022b; Mojardin, 2008; Selaya et al., 2023).

Factores como la baja capacidad perceptiva, un nivel cognitivo limitado, la autoridad del entrevistador o un ambiente emocional inadecuado, incremen-



tan la probabilidad de distorsiones. Además, las falsas memorias suelen expresarse con convicción y abundancia de detalles, lo que dificulta distinguirlas de los recuerdos verídicos (Loftus, 1979; Milnitsky, 2010, Otgaar et al., 2021; Selaya et al., 2023).

Los protocolos de entrevista estructurados, como el NICHD, han supuesto un avance crucial para mejorar la calidad del testimonio infantil. Este modelo promueve el recuerdo libre, minimiza preguntas directivas y evita la introducción de información externa. Su aplicación mejora la precisión del relato y aumenta la resistencia del menor ante la desinformación. Aun así, incluso entrevistadores experimentados pueden incurrir en sugerencias implícitas, que los niños aceptan en muchos casos (Korkman et al., 2024; Lamb, 2024). Por ello, las entrevistas deben basarse en evidencia científica: formular preguntas abiertas y neutrales, evitar preguntas cerradas o de sí/no, mantener una postura empática pero imparcial y contemplar hipótesis alternativas. Asimismo, es necesario obtener descripciones completas de personas, acciones, emociones y contextos, y considerar la posible influencia de conversaciones previas con adultos (Álvarez, 2025; Cordisco, 2025)

2. Propuesta práctica de adaptación de la entrevista forense a los preescolares

La obtención de un testimonio amplio, válido y fiable evitando revictimización en niños y niñas en edad preescolar constituye uno de los mayores desafíos de la entrevista forense. Como se ha indicado, la evidencia científica muestra que los preescolares no solo pueden relatar eventos vividos, sino también expresar incomodidad, confusión o desconocimiento frente al entrevistador. Sin embargo, estas manifestaciones deben interpretarse desde su nivel madurativo y no como indicadores automáticos de falsedad o error (Ceci et al., 1995; Lamb et al, 2007 y 2018; Poole et al., 2020).

Su inmadurez neurológica limita su capacidad para organizar los acontecimientos de manera cronológica, establecer relaciones causa-efecto o expresar emociones complejas. Pero estas limitaciones pueden minimizarse, al menos en parte, mediante estrategias de andamiaje narrativo, en las que el entrevistador guía la conversación con sensibilidad y estructura (Cordisco, 2025; Fivush et al. 2004; Vygotsky, 1978). La forma en que el adulto se comunica, la calidez del vínculo y el tipo de preguntas formuladas resultan determinantes para que el niño o niña logre exteriorizar su experiencia de una forma segura y fiable. Asimismo, debe considerarse que los preescolares pueden emplear palabras cuyo significado no comprenden plenamente, por lo que corresponde al profesional explorar el sentido que cada niño atribuye a los términos que utiliza (Saywitz et al., 2011).



Algunas estrategias o implicaciones prácticas susceptibles de utilización para mejorar la obtención del testimonio de preescolares mediante la entrevista forense avaladas por la evidencia empírica son las siguientes:

a) Conocer al niño o niña durante la fase previa de la entrevista

Antes de iniciar la entrevista, es imprescindible realizar una preparación exhaustiva que contemple las características individuales del niño o niña y su contexto familiar y social. Conocer su nivel de desarrollo, sus dificultades cognitivas y comunicativas, las circunstancias domésticas, las alegaciones que motivan la intervención y los antecedentes con servicios de protección o fuerzas de seguridad, aspectos que permiten contextualizar adecuadamente su relato (Alvarez, 2016; Muñoz et al., 2016; Scott et al., 2015)

También resulta útil obtener información sobre quiénes viven en el hogar, las rutinas cotidianas, los intereses personales, los nombres anatómicos que utiliza (especialmente si se abordarán temas de abuso sexual) y aquellos temas, neutrales pero de interés en el niño o niña, que puedan servir de puente para la práctica narrativa. Comprender cómo se produjo la revelación, si se trata de un hecho puntual o reiterado, si existe relación previa con el supuesto agresor, cómo son las reacciones familiares y si el niño o niña ha sido informado sobre la celebración de la entrevista ofrece indicios valiosos sobre su disposición emocional y sus expectativas (Peixoto, 2021; Scott et al., 2015).

Este conocimiento de información previa, requerida por la disposiciones legales españolas para todos los niños y niñas por su influencia en la declaración (art. 449 ter LeCrim) resulta especialmente indicada en el caso de preescolares.

b) Adaptar la construcción del rapport

Una vez recopilada la información preliminar, el siguiente paso, ya en contacto directo con el niño o niña, consiste en establecer un vínculo de confianza o *rapport*, que asegure su expresión libre y segura. La literatura destaca que la calidad de este vínculo inicial, especialmente en los preescolares, predice la riqueza y precisión del testimonio posterior (Cordisco, 2022; Hershkowitz, 2011; Korkman, 2023; Korkman et al., 2024; NCAC, 2017)

En los preescolares, el *rapport* debe construirse mediante un lenguaje sencillo, actividades breves y concretas, y oportunidades para que el niño muestre sus intereses o habilidades y debe mantenerse durante toda la entrevista. No conviene apresurar la transición hacia los temas forenses, sino consolidar un clima de confort donde el entrevistador sea percibido como una figura segura y respetuosa (Cordisco, 2025)



Durante esta fase, las actividades lúdicas –como dibujar a la familia, modelar con plastilina o armar un rompecabezas– pueden ser especialmente útiles. Estas actividades no buscan interpretar el contenido simbólico, sino observar el estilo comunicativo y la espontaneidad narrativa del niño en un entorno semiestructurado que reduzca la ansiedad y favorezca la confianza (Aldridge et al., 1997; NCAC, 2017).

c) Explicación cercana de las reglas de comunicación

Dado que los niños pequeños requieren más apoyo para comprender las reglas conversacionales –como esperar su turno, decir siempre la verdad, preguntar si no se entiende o responder a preguntas abiertas–, es necesario dedicar tiempo suficiente a esta fase (Lamb, 2018; Korkman et al., 2024). Las instrucciones deben formularse con claridad, acompañadas de un tono amable y modelando el tipo de respuestas esperadas (Cordisco, 2025): *“cuéntame todo lo que recuerdes, cosas que sean verdad, si no me entiendes házmelo saber...”*.

d) Adaptar la práctica narrativa

Durante la práctica narrativa, el entrevistador puede utilizar información obtenida previamente para introducir un tema neutro y conocido. En el caso de los preescolares, estas prácticas deben ser breves y centrarse en acciones concretas, pues la capacidad de secuenciar eventos aún es limitada. De acuerdo con Cordisco (2025) resulta más eficaz invitar al niño a relatar hechos específicos (*“cuéntame qué hiciste cuando fuiste al parque”*) y reforzar con señales positivas su esfuerzo narrativo (*“me gusta cuando me cuentas con tus palabras lo que pasó”*).

Esta fase de “calentamiento narrativo” (Lamb et al., 2007 y 2018) cumple una doble función: familiariza al niño con la dinámica de la entrevista y permite al entrevistador calibrar su nivel de detalle, comprensión lingüística y coherencia narrativa. Es esencial evitar correcciones o reinterpretaciones de lo dicho por el niño, ya que podrían generar inseguridad o respuestas complacientes. Si el relato resulta breve o impreciso, se puede estimular la producción de detalles mediante invitaciones narrativas focalizadas o preguntas abiertas “tipo embudo”. El objetivo es servir de ejemplo y andamiaje para situarle espacio temporalmente en una huella de memoria episódica generada por un acontecimiento autobiográfico, tarea similar a la que se le pedirá posteriormente.

e) Planificar la transición

El paso hacia los temas sensibles –vinculados al motivo forense– debe planificarse con sumo cuidado en los preescolares. La evidencia sugiere que seguir el curso natural del relato del niño o niña, cuando éste o ésta introduce espontáneamente un tema relevante, resulta más eficaz que forzar un cambio abrupto (Cordisco, 2022; Pipe et al., 2013).



Para facilitar la transición en los preescolares, pueden emplearse temas intermedios, como miembros de la familia, rutinas cotidianas, lesiones, visitas médicas o la presencia de figuras de autoridad. La información contextual obtenida previamente puede orientar las preguntas iniciales, siempre enmarcadas en un tono neutral y abierto. En estos casos, basta con frases simples que conecten con la conversación anterior (*“me has contado que a veces vas al médico con mamá; háblame de una de esas veces”*. *“me has dicho que te gusta estar en la casa de los abuelos, cuéntame alguna de esas veces que has estado allí”*) (Cordisco, 2025; Juárez et al., 2021)

Las preguntas de opción limitada o dirigidas deben usarse con precaución, ya que pueden confundir o inducir respuestas erróneas. En los casos en que se aborden temas corporales, es preferible emplear las palabras que el niño utiliza y centrarse en sensaciones o experiencias concretas —como *sentirse cómodo, no gustarle* o *“algo que no debía pasar”*—, evitando vocabulario abstracto o moralizante o frases asociadas a un supuesto daño —*cuando hizo cosas malas...o ... cuando te hizo daño*— (NCAC, 2017; Lamb et al., 2018)

El entrevistador debe recordar que su objetivo no es obtener una confesión ni confirmar una hipótesis, sino facilitar la expresión genuina del recuerdo, en los términos que el niño pueda comunicar. Como señalan Lamb et al., (2018), *una entrevista eficaz con un niño pequeño no busca respuestas correctas, sino recuerdos auténticos*.

f) Intensificar el apoyo socioemocional

La entrevista forense con preescolares requiere combinar rigor metodológico con sensibilidad interpersonal. Aunque la precisión del testimonio depende de factores cognitivos y contextuales, la dimensión emocional es decisiva para promover la cooperación y la calidad del recuerdo (Hershkowitz et al., 2015; Saywitz et al., 2015). Una proporción considerable de víctimas preescolares no revela el abuso en la primera entrevista, debido al miedo, la vergüenza, la lealtad hacia el agresor o la incomprensión del propósito del encuentro (Echeburua, 2020). Sin embargo, la gestión empática y profesional de esta renuencia, mediante apoyo emocional no sugestivo, puede facilitar la apertura narrativa y reducir la ansiedad. (Malloy et al., 2013). Este enfoque no busca dirigir el contenido del relato, sino ofrecer un contexto emocionalmente seguro que fomente la expresión genuina.

La evidencia muestra que los entrevistadores que integran este tipo de apoyo obtienen testimonios más extensos y coherentes, y que los niños reportan menor malestar durante la entrevista (Hershkowitz et al., 2015). Los entrevistadores deben ser capaces de reconocer señales verbales y no verbales de retraimiento (respuestas evasivas, mirada baja, desinterés) y responder con



contención, sin coerción. El apoyo emocional no sugestivo incluye validaciones neutrales (“*entiendo que puede ser difícil contarlo*”), afirmaciones de competencia (“*lo estás haciendo muy bien*”) y conductas de escucha activa (mirada atenta, tono calmado, pausas adecuadas) (Lamb et al., 2007 y 2018; Korkman et al., 2024; Saywitz et al., 2015).

El apoyo emocional eficaz requiere un equilibrio entre calidez y neutralidad: acompañar sin sugerir, validar sin confirmar ni negar los hechos (Hershkowitz, 2024; Poole et al., 2020). Además, disminuye la revictimización secundaria, mejora la experiencia subjetiva del menor y refuerza la percepción de justicia y respeto hacia su testimonio.

Los preescolares reacios o ansiosos suelen expresar su falta de disposición a participar desde los primeros minutos de la entrevista, tanto a través de señales verbales (respuestas evasivas, monosílabos, negaciones) como no verbales (mirada baja, retraimiento, movimientos corporales defensivos o desinterés manifiesto) (Cordisco, 2025)

Es esencial que los entrevistadores estén capacitados no solo en técnicas de interrogación forense, sino también en lectura emocional y regulación empática, evitando actitudes coercitivas o excesivamente inquisitivas que puedan intensificar la resistencia y comprometer la fiabilidad del testimonio (Hershkowitz, 2011; Poole et al., 2020). La formación de los entrevistadores debe incluir entrenamiento en habilidades socioemocionales y en la distinción entre apoyo y sugestión. La empatía profesional no es un rasgo innato, sino una competencia técnica que requiere práctica, supervisión y reflexión continua. Entrevistar con empatía no es un gesto accesorio, sino un componente central de la competencia profesional y ética del entrevistador forense.

g) Invitaciones narrativas con claves y preguntas en entrevistas forenses a preescolares

La calidad de la información obtenida en una entrevista forense infantil depende en gran medida, como se ha visto anteriormente, del tipo de preguntas que se formulan y de la manera en que se orienta la conversación. Entre las estrategias más eficaces, especialmente de utilización con los niños y niñas de menor edad, se encuentran las *invitaciones narrativas con claves*, un tipo de indicación abierta que hace referencia explícita a detalles previamente mencionados por el niño –como una acción, un objeto o una persona– para animarlo a ampliar su relato. Estas invitaciones no introducen información nueva ni condicionan las respuestas, lo que las convierte en herramientas especialmente valiosas para promover el recuerdo libre y espontáneo, considerado el tipo de recuerdo más fiable desde el punto de vista probatorio (Cordisco, 2025; Lamb, 2024; Poole et al., 2020).



A diferencia de las preguntas generales del tipo “¿Qué pasó?”, las invitaciones con claves realizadas para cada episodio proporcionan una estructura narrativa mínima que guía al niño sin dirigir su contenido, facilitando la evocación de detalles significativos. Por ejemplo, ante la breve afirmación “Él me tocó”, el entrevistador puede responder con una invitación basada en acción: “*Cuéntame más sobre tocar*”. Esta reformulación mantiene la neutralidad semántica, evita la sugestión y al mismo tiempo estimula la ampliación del recuerdo (Hershkowitz et al., 2014).

La eficacia de este tipo de invitaciones ha sido documentada extensamente en investigaciones del equipo de Michael E. Lamb. En un estudio clásico (Lamb et al., 2003) observaron que las invitaciones con claves generaban un promedio de 25 detalles nuevos por entrevista, representando el 18 % del total de la información obtenida y el 37 % de los datos extraídos mediante invitaciones abiertas. Las claves basadas en acciones (como “*dime más sobre lo que hiciste después*”) fueron significativamente más productivas que las claves de segmentación temporal (“*cuéntame qué pasó antes o después*”), las cuales requieren un mayor nivel de comprensión secuencial y causal. Este hallazgo coincide con las etapas del desarrollo cognitivo descritas por Piaget (1971), quien destacó que la noción de tiempo y la capacidad para organizar eventos en secuencia lineal emergen de forma gradual, consolidándose hacia los ocho años.

Las invitaciones con claves resultan particularmente útiles en los preescolares ya que estos menores son, además, más vulnerables a la sugestión y a los errores derivados de preguntas cerradas o de elección forzada (Ceci et al., 1995; Saywitz et al., 2015). En este grupo, las señales basadas en acciones son las más eficaces y comprensibles, al estar centradas en elementos concretos y familiarmente reconocibles. Por el contrario, las claves temporales o espaciales demandan habilidades cognitivas más complejas, como la secuenciación causal o la orientación temporal, que se desarrollan progresivamente durante la edad escolar.

En las fases avanzadas de la entrevista, una vez agotadas las invitaciones narrativas con claves, puede recurrirse a preguntas directivas de bajo riesgo sugestivo, tales como los clásicos interrogantes de *qué, quién, dónde, cómo y cuándo*, que permiten ampliar aspectos específicos del relato sin alterar su estructura. Entre ellas, como muestra la investigación, los niños más pequeños suelen comprender y responder mejor a las que apelan a la acción o a elementos tangibles (¿*Qué pasó después?* ¿*Quién estaba allí?*” o “¿*Dónde estabas?*”) ya que evocan conceptos más concretos y accesibles, mientras que las preguntas que implican causalidad o abstracción (¿*Por qué lo hacía?* o ¿*Cómo te sentiste?*) requieren niveles más altos de metarreflexión y teoría de la mente y por tanto suponen un mayor riesgo de generar confusión o respuestas inventadas (Cordisco, 2020; Fivush



et al., 200; Piaget, 1971; Poole et al., 2020). Esta distinción resulta fundamental para adaptar la entrevista al nivel cognitivo y lingüístico del menor y así evitar interpretaciones erróneas o incompletas.

En el trabajo con preescolares, las recomendaciones prácticas para formular preguntas incluyen (Cordisco, 2025; Lamb et al., 2018; Poole et al., 2020):

- Omitir palabras accesorias o ambiguas, utilizando frases cortas y simples.
- Centrarse en las acciones (verbos), más que en estados o emociones difíciles de verbalizar.
- Permitir pausas, dando al niño o niña tiempo para pensar y recordar.
- Repetir exactamente la misma pregunta si la respuesta es confusa, evitando reformulaciones que cambien el sentido.
- Limitar los turnos de conversación sobre un mismo tema, evitando la fatiga o la presión.
- Prestar atención a las señales del niño que indican que ha finalizado su relato (silencio prolongado, cambio de tema o gestos de cierre).

Estas pautas no solo favorecen la precisión del recuerdo, sino que también promueven un clima comunicativo respetuoso, que reconoce el ritmo y las capacidades del niño como interlocutor legítimo. El entrevistador que domina el uso de invitaciones narrativas con claves puede maximizar la cantidad y calidad de la información obtenida sin comprometer la fiabilidad del testimonio, manteniendo siempre la premisa de que el mejor recuerdo es aquel que el niño genera de manera libre, espontánea y sin presión externa.

Entrevistar a un preescolar es, en definitiva, un proceso de co-construcción: el adulto aporta estructura y contención, pero el niño mantiene el control sobre su narrativa. Solo mediante este andamiaje se reduce la sugestión, se fomenta la espontaneidad y se garantiza que la voz del niño sea escuchada en su propio lenguaje y tiempo.

h) Las técnicas accesorias en la entrevista forense con preescolares

Las técnicas accesorias en la entrevista forense con NNA son estrategias complementarias diseñadas para reducir las resistencias de algunos menores que no responden a las invitaciones verbales abiertas o más enfocadas del entrevistador. En otras ocasiones, se utilizan para favorecer la recuperación de la memoria o para facilitar la creación de un clima de confianza (*rappport*), haciendo que el niño o niña se sienta más cómodo o cómoda durante la entrevista. Se parte de la hipótesis de que estas técnicas pueden facilitar el recuerdo de forma indirecta, especialmente en niños y niñas de menor edad, al disminuir la ansiedad o las barreras sociales que surgen ante la interacción con un adulto desconocido. Sin



embargo, la evidencia empírica sobre su eficacia durante la entrevista forense es limitada y, en algunos casos, su aplicación puede comprometer la confiabilidad del testimonio, ya que aumenta el riesgo de sugestión y de pérdida del enfoque durante la entrevista (Alvarez, 2018; Anderson et al., 2010; Juárez et al., 2021)

Según Vara et al. (2021), las técnicas accesorias pueden clasificarse en ayudas al recuerdo válidas y ayudas cuestionadas o falsas. Entre las primeras se encuentran las señales sensoriales auditivas y visuales, la reinstauración del entorno físico y el restablecimiento mental del contexto, aunque incluso en estos casos se advierte que un uso inadecuado puede inducir la formación de nuevas memorias o alterar los recuerdos originales. Entre las técnicas cuestionadas se incluyen la hipnosis forense, las pruebas proyectivas y, en general, los procedimientos de corte clínico, así como el uso de dibujos, muñecos anatómicamente correctos y diagramas corporales, cuyo valor en contextos forenses ha sido ampliamente debatido.

El dibujo se ha utilizado en entrevistas con niños y niñas, especialmente con los de menor edad, tanto para facilitar la comunicación y la comodidad como para favorecer la evocación de recuerdos. La modalidad más estudiada, denominada “dibujar y hablar”, consiste en pedir al niño o niña que realice un dibujo de lo sucedido mientras narra sus experiencias. Los estudios de laboratorio han mostrado que, en general, ofrecen más información sobre los eventos sin perder precisión, especialmente cuando las instrucciones son mínimas y las preguntas del entrevistador son abiertas. No obstante, el dibujo no siempre mejora la recuperación de la memoria y, en algunos casos, puede aumentar la aparición de errores o descripciones falsas. Su eficacia depende del tipo de evento recordado, del tiempo transcurrido desde el suceso y del tipo de preguntas empleadas. Investigaciones basadas en el Protocolo NICHHD sugieren que el dibujo puede ser útil para obtener más detalles relevantes cuando se utiliza de manera estructurada y con fines de establecer *rapport*, no para obtener evidencia directa sobre los hechos. Por ello, el Protocolo NICHHD-R (Lamb et al., 2018) propone, de manera muy controlada, ofrecer al niño la posibilidad de dibujar algo que le guste o que le haya resultado divertido durante la fase inicial de la entrevista y no durante la fase sustantiva referida a los hechos en cuestión, evitando interpretar el contenido del dibujo y limitándose a explorar verbalmente aquello que el propio niño mencione. Además, como se ha indicado, hablar de los hechos mientras se dibuja, especialmente con niños más pequeños, conlleva el riesgo de estimular el *habla espontánea o egocéntrica* y no el acceso a su memoria episódica.

El uso de diagramas corporales, por su parte, tiene como objetivo facilitar la referencia a partes del cuerpo o describir experiencias físicas, especialmente en casos en los que el menor tiene dificultades lingüísticas o culturalmente distantes del entrevistador. No obstante, los resultados de los estudios son



ambiguos. Aunque algunos niños proporcionan más detalles, también aumenta la frecuencia de errores y falsos informes de toques o contactos, sobre todo en menores de siete años. Esto ocurre especialmente cuando se formulan preguntas de reconocimiento en lugar de preguntas abiertas de recuerdo libre. Por esta razón, los diagramas corporales deben usarse con extrema precaución y nunca sustituir una entrevista estructurada (Anderson et al., 2010; Cordisco, 2025; Korkman et al., 2024)

Respecto al uso de muñecos anatómicamente correctos, la evidencia indica que su utilización incrementa la cantidad de detalles proporcionados, pero también los errores, reduciendo así la precisión general del testimonio. Los niños pequeños, en particular, tienden a jugar o representar situaciones imaginarias con los muñecos, lo que puede ser malinterpretado por los adultos como una recreación literal de sus experiencias. Dado que los estudios sobre las habilidades simbólicas de los niños y niñas más pequeños demuestran que les resulta difícil entender que el muñeco representa a otra persona, el riesgo de confusión y de interpretaciones erróneas es alto (Alvarez, 2018). Por ello, aunque algunos protocolos como el RATAC (Anderson et al., 2010) aún lo permiten, el Protocolo NICHD-R desaconseja el uso de muñecos con menores de cualquier edad (Lamb et al., 2018).

Otra técnica de apoyo es la reinstauración del contexto, que puede ser física o mental. Esta estrategia, derivada de la entrevista cognitiva, busca aumentar la coincidencia entre las condiciones en que ocurrió el evento y el momento del recuerdo, con el fin de mejorar la integridad y precisión de la información recuperada. Las claves contextuales pueden incluir elementos sensoriales, emocionales o ambientales del evento, bajo la premisa de que cuanto mayor sea la similitud entre las condiciones de codificación y recuperación, mayor será la cantidad de detalles recordados. Sin embargo, los estudios muestran resultados inconsistentes en el restablecimiento del contexto físico, mientras que la reinstauración mental parece ser más práctica y segura. En esta última, se invita al niño a pensar en lo que vio, oyó, olió o sintió durante el evento, y luego se le pide que relate todo lo que recuerde (Milnitsky, 2010; Haussen et al., 2015). Aunque esta técnica ha mostrado eficacia en adultos y cierto beneficio en niños, aún se requiere más investigación para determinar su impacto real en contextos forenses.

En conjunto, la evidencia científica actual indica que no existe un sustituto eficaz para una buena entrevista verbal basada en protocolos estructurados y validados. Las técnicas accesorias pueden complementar el proceso si se aplican con cautela y con una comprensión clara de sus limitaciones, pero su uso inadecuado puede poner en riesgo la fiabilidad del testimonio infantil. Por tanto, deben considerarse únicamente como recursos auxiliares y nunca como reemplazo de una entrevista verbal cuidadosamente planificada y guiada por principios científicos.



4. Conclusión

Los preescolares son capaces de retener, recordar y relatar experiencias personales, pero su capacidad para organizar, narrar y situar recuerdos en el tiempo depende de su desarrollo cognitivo, lingüístico y emocional. Tanto la amplitud como la fiabilidad de su testimonio dependen menos de sus limitaciones que de la calidad de la entrevista. Con técnicas basadas en evidencia y profesionales capacitados, incluso los niños preescolares pueden proporcionar relatos válidos, suficientemente amplios, coherentes y útiles en el ámbito forense.

La evidencia empírica analizada muestra que los recuerdos espontáneos son más fiables que los obtenidos mediante preguntas directivas, ya que los niños son muy vulnerables a la sugestión y presión adulta. Su habilidad para secuenciar eventos, ubicar temporalmente y construir narrativas complejas está en proceso de maduración, por lo que las entrevistas deben adaptarse en lenguaje, ritmo, duración y tipo de preguntas, privilegiando invitaciones abiertas. Aunque los niños pequeños tienen dificultades para precisar fechas o duraciones, suelen aportar secuencias de acciones y referencias cotidianas, que resultan útiles para individualizar episodios. La secuenciación de acciones es la referencia temporal más frecuente y fiable en sus testimonios. El habla privada o la distracción durante actividades paralelas puede interferir en el recuerdo, por lo que conviene evitar entrevistas en momentos de juego o tareas cognitivamente exigentes.

La calidad emocional de la entrevista influye en la disposición del niño a narrar su experiencia. Un clima seguro, empático y neutral, conseguido mediante el *rappport* mejora la cantidad y la coherencia del relato, reduce la ansiedad y evita la revictimización secundaria.

En la entrevista forense con los preescolares las invitaciones narrativas con claves constituyen la técnica más efectiva ya que generan la mayor cantidad de información útil con el menor riesgo de distorsión y facilitan la seguridad del niño o niña así como las garantías jurídicas. Las claves basadas en acciones son especialmente eficaces con niños preescolares. En cambio, las preguntas complejas de tipo causal o abstracto incrementan el riesgo de error.

Aunque algunas técnicas accesorias como el dibujo pueden reducir resistencia o ansiedad, otras pueden inducir sugestión o distraer al niño. Su evidencia empírica es débil y su uso debe ser limitado, cuidadosamente evaluado y siempre secundario al uso de entrevistas estructuradas.

La formación especializada del entrevistador es indispensable para garantizar la validez del testimonio infantil. El entrevistador debe estar formado y entrenado en desarrollo infantil, técnicas de entrevista no sugestivas, regulación emocional, lectura de señales no verbales, manejo de resistencias. Y debe



aplicar protocolos con evidencia empírica, guías de buenas prácticas basadas en la investigación y en la práctica profesional, así como la ética y deontología profesional.

El artículo posee una relevancia científica, social y práctica significativa al integrar evidencia empírica actualizada sobre la entrevista forense infantil con un enfoque contextualizado al marco legal español. Desde el punto de vista científico, aporta una síntesis rigurosa de investigaciones internacionales sobre memoria traumática, sugestionabilidad y técnicas de entrevista adaptadas al desarrollo infantil de los preescolares, lo que fortalece la validez del testimonio de los niños y niñas víctimas de violencia. En el plano social, responde a una necesidad urgente de protección integral de la infancia, promoviendo prácticas que eviten la revictimización y fomenten entornos seguros y empáticos para la revelación. En términos prácticos, ofrece a profesionales de los ámbitos judicial, de protección infantil, sanitario y educativo una guía operativa clara centrada en los niños y niñas preescolares, fundamentada y alineada con los Derechos Humanos, que facilita la detección, escucha y derivación adecuada de casos, contribuyendo así a una justicia más accesible centrada en el interés superior del menor.

5. Referencias

- Aldridge, J., & Lamb, M. E. (1997). *Interviewing children: A guide for child care and forensic professionals*. Guilford Press.
- Alvarez, F. (2016). Asistencia psicológica a las declaraciones infantiles en sede judicial: la prueba preconstituida como forma de evitar la victimización. En *Niñas y niños víctimas y testigos en los procedimientos judiciales: implicaciones desde la psicología forense*, 93-112. Departamento de Administración Pública y Justicia. Gobierno Vasco.
- Alvarez, F. (2018). Capítulo XX: El testimonio infantil: técnicas de obtención y evaluación de su credibilidad. En G. Varona (Dir.), *Victimología: en busca de un enfoque integrador para repensar la intervención con víctimas*, 433-458. Aranzadi.
- Alvarez, F. (2025). *Minimizar el sesgo confirmatorio en entrevistas forenses: Un enfoque desde el Modelo Barnahus*. Revista de Victimología / Journal of Victimology, 19, 347-376. <https://doi.org/10.12827/RVJV.19.12>.
- Anderson, J., Ellefson, J., Lashley, J., Miller, A. L., Olinger, S., Russell, A., Stauffer, J., & Weigman, J. (2010). *CornerHouse forensic interviewing protocol: RATAC® (Rapport, Anatomy Identification, Touch Inquiry, Abuse Scenario*



- & Closure). U.S. Department of Justice, Office of Justice Programs. NCJ 236641. Recuperado de <https://www.ojp.gov/ncjrs/virtual-library/abstracts/cornerhouse-forensic-interviewing-protocol-ratac>
- Arbiyah, N., Otgaar, H., Sauerland, M., Rassin, E., Maegherman, E., & Merckelbach, H. (2023). The use of alternative scenarios in assessing the reliability of victims' statements. *Psychology, Crime and Law*. <https://doi.org/10.1080/1068316X.2023.2236274>
- Bruck, M., & Ceci, S. J. (1999). The suggestibility of children's memory. *Annual Review of Psychology*, 50, 419–439.
- Bruck, M., & Melnyk, L. (2004). Individual differences in children's suggestibility: A review and synthesis. *Applied Cognitive Psychology*, 18(8), 947–996.
- Ceci, S. J., & Bruck, M. (1995). *Jeopardy in the courtroom: A scientific analysis of children's testimony*. American Psychological Association.
- Cordisco, L. (2020). *Curso de entrevista forense infantil: Adaptación de técnicas de recuerdo libre y uso de claves narrativas*. [Material docente inédito].
- Cordisco, L. (2022). *The effect of rapport and the narrative practice of the forensic interview in NCAC*. Curso de Verano EHU-UPV: *La entrevista forense para la prueba preconstituida de niños, niñas y adolescentes víctimas de violencia*. Donostia-San Sebastián.
- Cordisco, L., & National Children's Advocacy Center. (2018). *Continuous Skill Building for Forensic Interviewers: A Research-to-Practice Summary*. Huntsville, AL: NCAC. <https://files.calio.org/Other%20NCAC%20pubs/Continuous-skill-building-for-child-forensic-interviewers.pdf>
- Cordisco, L. (2025). *Capacitación en entrevista forense aplicada a la prueba preconstituida. Nivel avanzado* (Material no publicado, curso de formación)
- Diges, M., Rubio, M. C., & García-Bajos, E. (2010). Memory and suggestibility in children: Developmental and individual differences. *Psicothema*, 22(3), 453–459.
- Echeburúa, E. (2020). Abusos sexuales en la infancia: ¿Por qué se recuerdan o revelan años después? *Revista Mexicana de Psicología*, 37(2), 67–76. https://www.researchgate.net/publication/349394908_
- Eisen, M. L., & Goodman, G. S. (1998). *Trauma, memory, and suggestibility in children*. *Development and Psychopathology*, 10(4), 717–738. <https://doi.org/10.1017/S0954579498001837>



- Faller, K. C., Everson, M. D., & Lamb, M. E. (1997). False allegations of sexual abuse by children and adolescents. *Child Abuse & Neglect*, 21(8), 779–795.
- Fivush, R., & Haden, C. A. (2003). *Autobiographical memory and the construction of a narrative self: Developmental and cultural perspectives*. *Memory*, 11(2), 137–148.
- Fivush, R., & Nelson, K. (2004). Culture and language in the emergence of autobiographical memory. *Psychological Science*, 15(9), 573–577.
- Goodman, G. (2022a). *Research on adults' ratings of children's credibility*. Curso de Verano EHU-UPV: *La entrevista forense para la prueba preconstituida de niños, niñas y adolescentes víctimas de violencia*. Donostia-San Sebastián.
- Goodman, G. (2022b). *True memory and false memory of childhood trauma: What we remember as adults*. Curso de Verano EHU-UPV: *La entrevista forense para la prueba preconstituida de niños, niñas y adolescentes víctimas de violencia*. Donostia-San Sebastián.
- Haldorsson, O. (2019). *Guía para la respuesta multidisciplinaria e interinstitucional a niños y niñas víctimas y testigos de violencia, Barnahus: resumen de los estándares de calidad (PROMISE)*. Secretaría del Consejo de Estados del Mar Báltico. https://www.barnahus.eu/en/wp-content/uploads/2020/05/ES_StandardsSummaryFINAL.pdf
- Haussen, M., & Milnitsky, M. (2015). Bases teóricas de la técnica de recreación del contexto en la entrevista cognitiva. *Revista de Psicología*, 33(1), 75–100. <https://doi.org/10.5354/0719-0581.2015.36978>
- Hershkowitz, I., Lamb, M. E., & Orbach, Y. (2001). Children's discourse: The influence of age, utterance length, and interviewer supportiveness. *Journal of Clinical Child Psychology*, 30(3), 443–454. https://doi.org/10.1207/S15374424JCCP3003_14
- Hershkowitz, I. (2011). Rapport building in investigative interviews of children. *Child Abuse & Neglect*, 35(5), 365–369.
- Hershkowitz, I. (2024). *The Revised NICHD Protocol in practice: Cognitively-based and emotionally-based strategies*. Curso de Verano EHU-UPV: *Memoria, trauma y reparación de niños, niñas y adolescentes víctimas de abuso*. Donostia-San Sebastián.
- Hershkowitz, I., Lamb, M. E., Katz, C., & Malloy, L. C. (2015). Does enhanced rapport-building and supportive interviewing improve the quality of investigative interviews with alleged victims of sexual abuse? *Journal of Applied Research in Memory and Cognition*, 4(4), 368–374.



- Hershkowitz, I., Lamb, M. E., & Sternberg, K. J. (2014). Enhancing the quality of investigative interviews with children in Israel. *Child Abuse & Neglect*, 38(12), 2063–2070.
- Ibabe, I., & Sporer, S. L. (2004). La memoria de los niños y los adolescentes: implicaciones en la práctica forense. *Revista de Psicología Jurídica*, 4(2), 25–40.
- Juárez, J. R., & Sala, E. (2011). Entrevistando a niños preescolares víctimas de abuso sexual y/o maltrato familiar: eficacia de los modelos de entrevista forense. Centre d'Estudis i Formació Especialitzada. Generalitat de Catalunya. <https://hdl.handle.net/20.500.14226/123>
- Juárez, J. R., & Álvarez, F. (2018). *Evaluación psicológica forense de los abusos y maltratos a niños, niñas y adolescentes: Guía de buenas prácticas*. Asociación de Psicología Forense de la Administración de Justicia.
- Juárez, J. R., Álvarez, F., & Catalán, M. J. (2021). *La prueba preconstituida. Modelos de entrevista psicológica forense*. FOCAD. Consejo General de la Psicología de España.
- Korkman, J. (2023). *Manual para entrevistas forenses a infancia y adolescencia en casos de sospecha de trata*. Instituto Europeo para la Prevención y el Control del Crimen (HEUNI). <https://childrenatrisk.cbss.org/wp-content/uploads/sites/10/2025/04/A-handbook-for-investigative-interviews-ES.pdf>
- Korkman, J., Pakkanen, T., & Laajasalo, T. (2018). Child forensic interviewing in Finland. En S. Johansson et al. (Eds.), *Collaborating Against Child Abuse: Exploring the Nordic Barnahus Model*, 145–165. Palgrave Macmillan.
- Korkman, J., Otgaar, H., Geven, L. M., Bull, R., Cyr, M., Hershkowitz, I., Make-la, J., Mattison, M., Milne, R., Santtila, P., & Volbert, R. (2024). White paper on forensic child interviewing: Research-based recommendations by the European Association of Psychology and Law. *Psychology, Crime & Law*. <https://doi.org/10.1080/1068316X.2024.2324098>
- 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. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.71.5.926>
- Lamb, M. (2023). *The scientific evidence that supports the way to interview children about abuse*. Curso de Verano EHU-UPV: Cuéntame lo que pasó. entrevistando a niños, niñas y adolescentes objeto de violencia. Donostia-San Sebastián.
- Lamb, M. (2024). *Helping all children describe their experiences of abuse*. Curso de Verano EHU-UPV: Memoria, trauma y reparación de niños, niñas y adolescentes víctimas de abuso. Donostia-San Sebastián.



- Lamb, M. E., Brown, D. A., Hershkowitz, I., Orbach, Y., & Esplin, P. W. (2018). *Tell me what happened (2nd ed.): Structured investigative interviews of child victims and witnesses*. Wiley-Blackwell.
- Lamb, M. , Orbach, Y., Hershkowitz, I., Esplin, P. W., & Horowitz, D. (2007). *Tell me what happened: Structured investigative interviews of child victims and witnesses*. Wiley.
- Ley 4/2015, de 27 de abril, del Estatuto de la Víctima del Delito. *Boletín Oficial del Estado*.
- Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de Protección Integral a la Infancia y Adolescencia frente a la Violencia. *Boletín Oficial del Estado*.
- Ley Orgánica 10/2022, de 6 de septiembre, de garantía integral de la libertad sexual. *Boletín Oficial del Estado*.
- Loftus, E. F. (1979). *Eyewitness testimony*. Harvard University Press.
- Malloy, L. C., Brubacher, S. P., & Lamb, M. E. (2013). “Because she’s one who listens”: Children discuss disclosure recipients in forensic interviews. *Child Maltreatment*, 18(4), 245–251.
- Manzanero, A. L. (2010). *Psicología del testimonio: Evaluación de la prueba testifical*. Pirámide.
- Mazzoni, G. (2024). *El testimonio desde la Psicología Forense como medio de prueba en Derecho Penal*. I Congreso Nacional Psicología Forense. Bilbao. (Material inédito).
- Miguel-Alvaro, A. (2025). *Informe pericial psicológico sobre menor de seis años para valorar posible daño psíquico producido por una figura de autoridad académica*. *Ciencia Forense*, 17, 99–129.
- Milnitsky Stein, M. (2010). Memoria y falsos recuerdos: una perspectiva cognitiva. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 2(1), 17–26.
- Ministerio de Justicia. (2022). *Guía de buenas prácticas para la declaración en el proceso penal de menores y personas con discapacidad necesitadas de especial protección*. Madrid: Secretaría General Técnica del Ministerio de Justicia.
- Mojardín, A. H. (2008). La teoría intuicionista de la memoria: implicaciones en el estudio de los falsos recuerdos. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 61(3), 211–228.
- Muñoz, J. M., González-Guerrero, L., Sotoca, A., Terol, O., González, J. L., & Manzanero, A. L. (2016). La entrevista forense: obtención del indicio



cognitivo en menores presuntas víctimas de abuso sexual infantil. *Papeles del Psicólogo*, 37(3), 205–216.

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

Orbach, Y., & Lamb, M. E. (2007). Young children's references to temporal attributes of allegedly experienced events in forensic interviews. *Child Development*, 78(4), 1100–1120. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01055.x>

Orbach, Y., Hershkowitz, I., Lamb, M. E., Sternberg, K. J., Esplin, P. W., & Horowitz, D. (2000). Assessing the value of structured protocols for forensic interviews of alleged child abuse victims. *Child Abuse & Neglect*, 24(6), 733–752.

Otgaar, H., Howe, M. L., Brackmann, N., & Smeets, T. (2021). The development of false memory: A 25-year review. *Applied Cognitive Psychology*, 35(2), 290–305.

Peixoto, C. E. (2021). *Entrevista da criança em contexto forense: da psicologia aplicada à prova testemunhal*. En L. Alho & M. Paulino (Eds.), *Psicologia do teste-munho: da prática à investigação científica* (pp. 199–216). Pactor.

Pereda, N., Bartolomé, M., & Rivas, E. (2021). Revisión del Modelo Barnahus: ¿Es posible evitar la victimización secundaria en el testimonio infantil? *Boletín Criminológico*, (27). <https://doi.org/10.24310/Boletin-criminologico.2021.v28i.12377>

Piaget, J. (1971). *Biología y conocimiento: Ensayo sobre las relaciones entre las regulaciones orgánicas y los procesos cognoscitivos*. Siglo XXI.

Pipe, M., Orbach, Y., Lamb, M., Abbott, C. & Stewart, H. (2013). Do case outcomes change when investigative interviewing practices change? *Psychology, Public Policy, and Law*, 19(2), 179–190. <https://doi.org/10.1037/a0030312>

Poole, D. A., & Lamb, M. E. (2020). *Investigative interviews of children: A guide for helping professionals* (2nd ed.). American Psychological Association.

Roberts, K. P., Brubacher, S. P., Drohan-Jennings, D., Glisic, U., Powell, M. B., & Friedman, W. J. (2015). *Developmental differences in the ability to provide temporal information about repeated events*. *Applied Cognitive Psychology*, 29(3), 407–417. <https://doi.org/10.1002/acp.3118>

Save The Children. (2021). *Bajo el mismo techo: La atención a los NNA víctimas de violencia sexual en Euskadi*. Save the Children. <https://www.savethechil->



dren.es/sites/default/files/2021-11/Bajo-el-mismo-techo-Basque-CAST-Pag-web.pdf

- Saywitz, K. J., Lyon, T. D., & Goodman, G. S. (2011). *Interviewing children*. En J. E. B. Myers (Ed.), *The APSAC handbook on child maltreatment* (3.^a ed., pp. 337–360). SAGE Publications.
- 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 & the Law*, 33(4), 372–389.
- Scott, M. T., & Manzanero, A. L. (2015). Análisis del expediente judicial: Evaluación de la validez de la prueba testifical. *Papeles del Psicólogo*, 36(2), 139–144.
- Segal, A., Bakaitytė, A., Kaniušonytė, G., Ustinavičiūtė-Klenauskė, L., Haginoya, S., Zhang, Y., Pompedda, F., Žukauskienė, R., & Santtila, P. (2023). Associations between emotions and confirmation bias in investigative interviews. *Frontiers in Psychology*, 14, 1085567. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1085567>
- Selaya, A., Otgaar, H., & Vilariño, M. (2023). Recommendations for the forensic evaluation of testimony in cases of false memories. *Acción Psicológica*, 20(2), 19–28. <https://doi.org/10.5944/ap.20.2.39310>
- Subijana, I. J., & Echeburúa, E. (2018). Los menores víctimas de abuso sexual en el proceso judicial: El control de la victimización secundaria y las garantías jurídicas de los acusados. *Anuario de Psicología Jurídica*, 28, 22–27. <https://doi.org/10.5093/apj2018a1>
- Tulving, E. (1972, 2002). *Episodic and semantic memory*. Oxford University Press.
- Vara, A., Manzanero, A. L., & Vallet, R. (2021). Víctimas de abuso sexual especialmente vulnerables: obtención del testimonio. *Revista Derecho & Sociedad*, (57), 1–39. Recuperado de <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/de-rechoysociedad/article/download/24749/23535/97715>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Vygotski, L. S. (1934/1995). *Pensamiento y lenguaje* (Trad. A. González). Madrid: Akal.
- Zhang, Y., Segal, A., Pompedda, F., Haginoya, S., & Santtila, P. (2022). Confirmation bias in simulated CSA interviews: How abuse assumption influences interviewing and decision-making processes? *Legal and Criminological Psychology*, 27