





Aprendiendo sobre abuso sexual infantil: Un estudio piloto con docentes españoles


Learning about child sexual abuse: A pilot study with Spanish teachers

 **D^a Paloma Prous Trigo**, es investigadora (España) · prous.paloma@gmail.com · Orcid <https://orcid.org/0000-0001-7360-1825>

 **Dra. Anna Segura**, es Profesora Asociada del Departament de Psicologia, Salut Mental i Innovació Social (SaMIS) en la Facultat de Psicologia en la Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya (España) · anna.segura@nyu.edu · Orcid <https://orcid.org/0000-0002-4655-1858>

 **D^a Aida Blanco Arias**, es Abogada en la Asociación Abuso y Maltrato Infantil NO de Galicia (AMINO.Gal) (España) · aidablancaarias@gmail.com · Orcid <https://orcid.org/0000-0002-6062-3942>

 **D^a Ana Martina Greco**, es Investigadora predoctoral del Departament de Psicologia Social i Psicologia Quantitativa en la Facultat de Psicologia en la Universidad de Barcelona (España) · anamgreco@ub.edu · Orcid <https://orcid.org/0000-0001-5285-580-X>

 **Dra. Noemí Pereda**, es Profesora Titular del Departamento de Psicología Clínica y Psicobiología en la Facultad de Derecho en la Universidad de Barcelona (España) · npereda@ub.edu · Orcid <https://orcid.org/0000-0001-5329-9323>

Cómo citar este artículo

Prous Trigo, P., Segura, A., Blanco Arias, A., Martina Greco, A. y Pereda N. (2021). Aprendiendo sobre el abuso infantil: Un estudio piloto con docentes españoles. *Investigación en la Escuela*, 105, 77-90. doi: <https://doi.org/10.12795/IE.2021.i105.07>

Resumen. El presente estudio piloto evalúa la influencia de un programa (Poñendo os Lentes) de formación sobre prevención y detección del Abuso Sexual Infantil (ASI) en el incremento de conocimientos sobre esta temática entre personal docente formado mediante este programa, comparado con un grupo de docentes no formados. Se analiza si el conocimiento mostrado sobre ASI entre un grupo de 20 docentes formados mediante el programa Poñendo os Lentes es mayor que el conocimiento mostrado por un grupo de 25 profesionales no formados, ambos de zonas urbanas de Galicia (80% mujeres, de edades comprendidas entre 25 y 64 años). Para ello, se utiliza un cuestionario sobre conocimientos acerca de ASI para docentes (Del Campo y López, 1997), que consta de 44 ítems. A nivel global, los resultados parecen mostrar que el programa Poñendo os Lentes tiene un impacto positivo, ya que se registra un nivel de conocimientos sobre el ASI significativamente más alto entre los docentes formados en comparación con los docentes no formados. Sin embargo, en la mayoría de los ítems, ambos grupos de docentes respondieron de forma similar, mostrando un elevado nivel de acierto en la mayoría de estos ítems (19 ítems) y respuestas muy incorrectas en 6 ítems. Estos resultados indican la necesidad de



Recibido: 2021-09-29 | Revisado: 2021-11-11 | Aceptado: 2021-11-15 | Publicado: 2021-12-31

DOI: <https://doi.org/10.12795/IE.2021.i105.07> | Páginas: 77-90

<https://revistascientificas.us.es/index.php/IE/index>

crear programas que realmente ofrezcan información nueva, necesaria y actualizada a los docentes. Los resultados son esperanzadores incluso para los programas breves sobre ASI, como Poñendo os Lentes, los cuales pueden incrementar los conocimientos de los docentes.

Abstract. The present pilot study assesses the influence of a training program about the prevention and detection of Child Sexual Abuse (Poñendo os Lentes) in increasing the knowledge about this topic among teachers trained through this program, compared to a group of untrained teachers. We analyze whether a group of 20 teachers trained through the Poñendo os Lentes program show higher levels of knowledge about CSA than a group of 25 untrained professionals, both from urban areas of Galicia (80% women, aged between 25 and 64 years). For this, a questionnaire on knowledge about CSA for teachers was used (Del Campo & López, 1997), consisting of 44 items. The results show that the Poñendo os Lentes program has a positive impact, at a global level, since a significantly higher level of knowledge about CSA is observed among trained teachers compared to untrained teachers. However, in most of the items, both teachers respond similarly, showing a high level of accuracy in most of them (19 items) and very incorrect responses in 6 items. These results indicate the need to create programs that offer teachers new, necessary, and updated information. Findings are encouraging even for short programs on CSA, such as Poñendo os Lentes, which can increase teachers' knowledge.

Palabras clave · Keywords

Abuso sexual, infancia, formación, personal docente, conocimiento, prevención.
Sexual abuse, childhood, training, teaching staff, knowledge, prevention.

1. Introducción

Numerosos estudios han mostrado que la experiencia de Abuso Sexual Infantil (ASI) se asocia a múltiples consecuencias psicosociales y de salud física, que pueden variar desde problemas físicos, conductuales, emocionales o sexuales tanto a corto como a largo plazo (Abajobir et al., 2017; Hillberg et al., 2011; Paolucci et al., 2001; Pereda y Gallardo-Pujol, 2011). A nivel mundial, la prevalencia de ASI varía del 18% al 20% para las niñas y se encuentra alrededor del 8% para los niños, según los dos metaanálisis más recientes que incluyeron participantes de todo el mundo (Barth et al., 2013; Stoltenborgh et al., 2011). Sin embargo, las investigaciones también muestran que los casos de ASI que llegan a conocimiento de las autoridades oficiales (incluyendo la policía, servicios sociales, escuelas y servicios médicos) representan menos del 10% de las víctimas (Pereda et al., 2016), lo cual implica que una gran mayoría de casos permanecen ocultos. De hecho, muchas de las revelaciones de ASI no ocurren durante la infancia de la víctima, ni tampoco suelen notificarse a autoridades oficiales (Brennan & McElvaney, 2020).

Ante la abrumadora dificultad para identificar casos de ASI, las escuelas son espacios privilegiados para la detección de situaciones de desprotección infantil (World Health Organization, 2017), donde los docentes juegan un papel clave a la hora de abordar las preocupaciones relacionadas con la seguridad y protección de la infancia (Narang, 2018). En la mayoría de los países, la educación es un derecho y obligación universal para todos los niños y niñas (Finkelhor, 2009; Wurtele, 2009), y un ambiente en el cual pasan una cantidad considerable de su tiempo diario (Bergstrom et al., 2016). Concretamente, en España más del 95% de todos los niños y niñas en edad escolar asisten regularmente a la escuela, en un promedio de ocho horas al día, cinco días a la semana (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, 2012). Debido a este hecho y a la elevada prevalencia de ASI, los docentes a menudo entran en contacto con niños y niñas que pueden haber vivido o estar experimentando ASI (Ortega et al., 2012). En España, estos profesionales están obligados por el artículo 13 de la Ley de Protección Jurídica del Menor (Ley 1/96) a notificar a la autoridad cualquier situación de riesgo o posible desamparo de un menor que detecten, como, por ejemplo, un posible caso de ASI. Además, el título II de la nueva Ley de Protección Integral de la Infancia y la Adolescencia frente a la Violencia (8/21), establece un deber genérico, que afecta a toda la ciudadanía, de comunicar de forma inmediata a la autoridad competente la existencia de indicios de violencia ejercida sobre niños, niñas o adolescentes. Este deber de comunicación se configura de una forma más exigente para aquellos colectivos que, por razón de su cargo, profesión, oficio o actividad, tienen encomendada la asistencia, el cuidado, la enseñanza o la protección de personas menores de edad (i.e., personal cualificado de los centros sanitarios o centros escolares). Como resultado de esta gran responsabilidad, la alta prevalencia de ASI, así como la cantidad de horas que los niños y

niñas pasan en este recurso educativo en comparación con otros servicios como pediatría, los docentes presentan un papel clave en la protección de la infancia (Faller, 2003).

La protección y la denuncia de posibles casos de victimización dependen en parte del conocimiento, las actitudes y la profesionalidad de estos trabajadores (Schols et al., 2013; Toros y Tiirik, 2016). Una de las teorías más barajadas en los estudios es que la baja detección tiene una relación directa con la poca formación y conocimientos que poseen los docentes respecto al tema de la violencia infantil (Kenny, 2004), de manera que la formación de los profesionales que trabajan directamente con niños, niñas y adolescentes (Kenny, 2004; Walsh et al., 2008) es clave para dotarlos de las herramientas adecuadas para detectar y actuar en casos de ASI. Si bien algunos programas de prevención de ASI han sido dirigidos a maestros y maestras, a día de hoy, la mayoría de las estrategias de prevención están dirigidas a los niños y niñas en horario escolar (Sierra y González-Torres, 2020). Una de estas excepciones, a nivel internacional, es el programa de formación “Stewards” (Rheingold et al., 2015) ofrecido a profesionales relacionados con el cuidado de la infancia, entre ellos docentes. La evaluación de este programa ha mostrado un aumento significativo en el conocimiento sobre la prevalencia, las consecuencias, los factores de riesgo, las actitudes y los comportamientos preventivos de ASI entre dichos profesionales (Rheingold et al., 2015). Del mismo modo, el programa “The Enough! Preventing Child Sexual Abuse in My School” (Gushwa et al., 2018), dirigido a maestros de educación primaria y secundaria, ha mostrado resultados positivos en la mejora de sus conocimientos y habilidades relacionados con la prevención y detección de ASI, incluyendo conocimientos como la prevalencia y tipos de ASI, sus consecuencias, indicadores relevantes para su detección y los pasos a seguir para notificar ante una sospecha. En España, existen varios programas de prevención sobre ASI en las escuelas (por ejemplo “Sentir que sí, sentir que no”, ver Lojo, 2018; “Visión y realidad”, ver López, 2005; “¡Eh! ¡No te despistes!”; ver Varea et al., 2001), dirigidos tanto a niños y niñas como a familiares y docentes. Sin embargo, solamente Del Campo y López (2006) han evaluado la efectividad del programa “Prevención del Abuso Sexual de Menores” dirigido a aumentar los conocimientos de los menores, familiares y docentes acerca del abuso sexual, mejorar sus habilidades de afrontamiento ante un posible abuso e incrementar la comunicación entre padres e hijos/as sobre estos temas. En este caso, los resultados mostraron que el programa tuvo un impacto positivo aumentando sus conocimientos sobre ASI y mejorando sus habilidades de afrontamiento ante un posible caso de ASI (Del Campo y López, 2006).

2. El presente estudio

Hasta la fecha, en España, solo un estudio ha evaluado la eficacia de un programa de prevención dirigido a incrementar el conocimiento de los docentes, entre otros agentes, sobre ASI, con el objetivo de que estos tuvieran los conocimientos necesarios para detectar y notificar estos casos (Del Campo y López, 2006). Muchos otros programas siguen llevándose a cabo sin haber sido evaluados. En ausencia de un análisis científico riguroso y externo y, por consecuencia, de evidencia empírica sobre los efectos de una intervención, no es posible conocer si se obtiene el impacto deseado (Edwards & Hinsz, 2014), así como tampoco identificar qué aspectos deben mejorarse. Por tanto, y en base a la literatura previa en España, existe una gran necesidad de evaluar el impacto de los programas de formación sobre ASI dirigidos a docentes. La presente investigación es un estudio piloto que tiene como objetivo evaluar la influencia de un programa de formación sobre prevención y detección de ASI (Poñendo os Lentes) en el incremento de conocimientos sobre esta temática entre personal docente formado mediante este programa, comparado con un grupo de docentes no formados. Como hipótesis, se espera que los grupos de docentes formados y no formados muestren diferencias en el nivel de conocimientos sobre ASI evaluados.

3. Método

3.1. Participantes

La muestra está formada por 45 docentes (80% mujeres) con edades comprendidas entre los 25 y los 64 años ($M = 43,5$; $D.T. = 8,3$). Todos los participantes imparten clases en el sistema educativo gallego, el 82,6% pertenecen a colegios públicos mientras que el 15,2% a colegios privados o concertados. En cuanto al curso

académico, el 22,2% imparten clases en educación infantil, el 55,6% en educación primaria y el 22,2% en educación secundaria. La mayoría de docentes (88,9%) son funcionarios titulares con plaza por tiempo indefinido, frente al 11,1% que son temporales. El número medio de alumnos por clase es de 21,1 ($D.T. = 6,5$) y el número de años trabajados es de 16,7 ($D.T. = 9,2$).

Para responder al objetivo del estudio, la muestra total se dividió en dos grupos, según la participación de los docentes en el programa Poñendo os Lentes. Así, el 55,6% de los docentes indicaron haber recibido formación a través del programa Poñendo os lentes, mientras que el 44,4% reportó no haber recibido formación sobre ASI de ningún tipo. Finalmente, el presente estudio piloto comprende dos grupos: a) un grupo control de docentes no formados por ningún programa de formación, ya sea el Poñendo os Lentes u otro ($n = 25$; 55,6%); y b) un grupo experimental de docentes formados en ASI mediante del programa Poñendo os Lentes ($n = 20$; 44,4%). Las características de dichos grupos de la muestra se presentan en la Tabla 1. Los grupos son comparables para la mayoría de las variables (incluyendo edad, cantidad de alumnos, años de experiencia laboral, tipo de institución en la que trabajan y tipo de contrato), y muestran diferencias estadísticamente significativas en cuanto al género ($\chi^2 = 5,063$; $p = ,030$) y el nivel educativo en el que trabajan ($\chi^2 = 6,363$; $p = ,040$). En este sentido, el grupo de docentes formados, mediante el programa Poñendo os Lentes, cuenta con mayor número de mujeres y docentes de infantil y primaria, en comparación con el grupo de docentes no formados.

Tabla 1

Características de la muestra por grupo

	Experimental ($n = 20$) <hr/> n (%)	Control ($n = 25$) <hr/> n (%)	Estadístico
<i>Género</i>			$\chi^2(1) = 5,06^*$
Hombre	1 (5)	8 (32)	
Mujer	19 (95)	17 (68)	
<i>Tipo de institución en la que trabaja</i>			$\chi^2(2) = 4,86$
Pública	15 (75)	23 (96)	
Concertada o Privada	5 (25)	1 (4)	
<i>Nivel educativo en el que trabaja</i>			$\chi^2(2) = 6,36^*$
Infantil	6 (30)	4 (16)	
Primaria	13 (65)	12 (48)	
Secundaria	1 (5)	9 (36)	
<i>Tipo de contrato</i>			$\chi^2(1) = 0,55$
Indefinido	17 (85)	23 (92)	
Temporal	3 (15)	2 (8)	
	M ($D.T.$)	M ($D.T.$)	
Edad ^a	45,1 (9,4)	42,2 (7,3)	$U = 193,00$
Cantidad de alumnos ^a	19,9 (7,2)	22,1 (5,8)	$U = 222,0$
Años de experiencia laboral	17,9 (10,4)	15,8 (8,2)	$t(35,66) = 0,72$

^a Las variables en las que se violaba la asunción de normalidad se testearon a través del test no paramétrico U de Mann-Whitney. Las medianas y rango intercuartil para las variables cuya distribución no se ajusta a la curva de normalidad fueron: Edad: Mdn = 42, RIQ = 11; Cantidad de alumnos: Mdn = 23, RIQ = 8.

La significancia se muestra mediante múltiples asteriscos * $p \leq ,05$; ** $p \leq ,01$ y *** $p \leq ,001$

3.2. Procedimiento

AMINO.Gal es una asociación contra el maltrato y ASI en Galicia. Poñendo os Lentes es uno de los programas de formación que dicha organización imparte y que tiene como objetivo proporcionar conocimientos sobre prevención y detección de violencia sexual contra la infancia. Los destinatarios directos de dicho programa

son los docentes de todos los centros de Educación Infantil y Primaria de Galicia, aunque también reciben la formación algunos docentes de Educación Secundaria Obligatoria. Concretamente, el programa comprende una sesión de aproximadamente dos horas donde se acercan las herramientas de prevención y detección a los docentes que están en contacto a diario con niños, niñas y adolescentes. El currículum que se trabaja en el programa es: la tipología de ASI dentro de las múltiples victimizaciones que pueden experimentar los niños y niñas, los mitos y realidades sobre el ASI, las características de la víctima y de la persona agresora, estrategias utilizadas por la persona agresora, herramientas para la detección de ASI, así como la actuación del/la profesional tras la revelación y notificación. En base a la literatura científica revisada, el programa Poñendo os Lentes pretende aumentar el conocimiento sobre ASI entre los docentes, para incrementar a su vez, la detección y notificación de situaciones de desprotección relacionadas con esta experiencia de violencia. En concordancia, el objetivo de este estudio piloto es realizar un primer análisis exploratorio sobre la influencia del programa en el nivel de conocimientos de los docentes formados, a través de dicha intervención, versus un grupo de docentes no formados. Esta investigación se plantea como paso previo a una evaluación más rigurosa sobre la eficacia del programa en la que se comparen los valores previos y posteriores a recibir la formación, incluyendo variables como el conocimiento sobre ASI, los casos sospechados, detectados, y notificados. En este sentido, y de acuerdo con el objetivo exploratorio del presente estudio piloto, la muestra es pequeña.

Para poder llevar a cabo este estudio, AMINO.Gal facilitó el contacto de las escuelas formadas por la propia asociación a través del programa Poñendo os Lentes; excluyendo estas, se realizó una búsqueda a través de internet de colegios públicos de Galicia para poder conformar el grupo control, usando las técnicas de muestreo por conveniencia y de bola de nieve. A continuación, el equipo de investigación contactó por correo electrónico con los directores de las escuelas formadas y no formadas, para explicarles la naturaleza del proyecto de investigación y solicitándoles que compartieran la investigación actual entre sus docentes. Dadas las limitaciones de la situación existente de pandemia, se optó por administrar el cuestionario on line, por lo que en el correo electrónico de invitación se incluyó el link del cuestionario auto-administrado para ambos grupos (indicando que la duración aproximada era de 15 minutos). Una vez que los docentes accedieron a la encuesta online, pero antes de poder iniciarla, se les presentó el consentimiento informado escrito y, al final de esta primera página online, se les preguntó si aceptaban o rechazaban su participación en el estudio. Solo aquellos que consintieron su participación pudieron proseguir y responder la encuesta. Para poder conformar los grupos experimental y control se preguntó a los docentes si habían recibido formación o no sobre ASI. En caso afirmativo, debían especificar si dicha formación fue recibida a través del programa Poñendo os Lentes o por cuenta ajena. En este sentido, todos aquellos docentes que indicaron haber recibido formación sobre ASI señalaron que, esta, provenía del programa Poñendo os Lentes. Dado que, a fin de respetar la anonimidad de los participantes no se incluyó como pregunta del cuestionario a qué escuela pertenecían, no se ha podido calcular la tasa de participación por escuela. Asimismo, debido a que se desconoce la cantidad de docentes por escuela a las cuales el enlace fue enviado por parte de los directores de las mismas, tampoco se ha podido calcular la tasa de respuesta por participante. Los participantes no recibieron compensación económica por su participación en este estudio.

3.3. Instrumentos

Información sociodemográfica. Se crearon preguntas sociodemográficas ad hoc para evaluar variables relevantes para este estudio, incluyendo edad, género, tipo de escuela (i.e., pública, concertada o privada), curso académico (i.e., infantil, primaria o secundaria), número de alumnos por clase, años trabajados y tipo de plaza (i.e., fija o temporal). También se preguntó si habían recibido formación en materia de ASI, y en tal caso debían especificar si dicha formación fue recibida a través del programa Poñendo os Lentes o por otra vía.

Conocimientos sobre ASI. Se aplicó el cuestionario auto-informado de conocimientos sobre abuso sexual para docentes (López y Del Campo, 1997) con el fin de evaluar el conocimiento de los docentes sobre ASI. El instrumento comprende un total de 44 ítems, 42 de los cuales pueden ser respondidos como “verdadero”, “falso” o “no lo sé” (por ejemplo, “Muy a menudo, la persona que comete el abuso es alguien a quien el niño/a conoce y en quien confía”). Adicionalmente, al final del cuestionario, se presentan 2 ítems de respuesta si/no (por ejemplo, “¿Conoce los recursos sociales que pueden ofrecerle ayuda en los casos de abuso sexual a

menores?”). Actualmente, las versiones en español y portugués del cuestionario creado por López y Del Campo (1997) se encuentran en proceso de validación psicométrica, aunque dicho instrumento ya fue empleado previamente en el primer estudio realizado en nuestro país sobre la eficacia del programa «Prevención de abusos sexuales a menores» (López y Del Campo, 1997). En el estudio piloto actual, el alfa de Cronbach fue de 0,90. Lo cual, a la espera de una publicación sobre la validez del cuestionario, indica que el instrumento presenta una buena fiabilidad o consistencia interna.

4. Análisis de datos

Antes de proceder a realizar los análisis, se consideró emparejar los sujetos del grupo control con los del grupo experimental mediante el método de emparejamiento por puntajes de propensión (Rosenbaum & Rubin, 1983). Tal y como indica este método, se testeó mediante un modelo de regresión logística con la variable “formación” como dependiente y las variables sociodemográficas como predictores para detectar si los participantes de uno u otro grupo podían tener mayores probabilidades de recibir formación según sus características. Ninguna de las variables testeadas dio como resultado un efecto significativo, con lo cual se comprobó que no existía un sesgo de selección y los participantes de cada grupo pudieron considerarse seleccionados de manera aleatoria.

Se utilizó el paquete estadístico SPSS v.25 para analizar los datos, con un nivel de significación estadística establecido en $p \leq 0,05$. Las respuestas del cuestionario de conocimientos sobre ASI se recodificaron en los siguientes valores: 1 = correcto (incluidas las respuestas *verdaderas*) y 0 = incorrecto (incluidas las respuestas *falsas* y *no sé*). Para analizar las diferencias entre docentes formados y no formados en cuanto a sus respuestas para cada uno de los ítems del cuestionario de conocimientos sobre ASI, se utilizó la prueba de Chi-cuadrado (χ^2) o la prueba exacta de Fisher, según correspondió. En los casos en que se observaron diferencias significativas entre grupos, se calculó el coeficiente *Phi*, indicando la fuerza de la asociación entre variables (cuanto más cercano está *Phi* a ± 1 , más fuerte es la relación). Finalmente, para analizar si existen diferencias en el conocimiento sobre ASI total entre los grupos control y experimental, se calculó el sumatorio total del conocimiento teniendo en cuenta los aciertos en los ítems del cuestionario, a excepción de los 2 ítems de respuesta sí/no. Seguidamente, se utilizó la prueba *t de Student* para comparar las puntuaciones medias de conocimiento de ASI entre los grupos de docentes formados versus no formados y *d de Cohen* para estimar el tamaño del efecto.

5. Resultados

5.1. Diferencias entre docentes formados y no formados según su conocimiento sobre el ASI

En la Tabla 2 se muestran los aciertos y errores de los grupos (i.e., grupo control o docentes no formados y grupo experimental o docentes formados) para cada ítem del cuestionario de conocimientos sobre ASI. En términos generales, en su mayoría el número de aciertos es mayor en el grupo experimental con respecto al grupo control. Por ejemplo, mientras que todos los participantes del grupo experimental acertaron 10 ítems, en el grupo control solamente acertaron la mitad (5 ítems, ver Tabla 2). Por otra parte, en 29 de los 44 ítems, tres cuartas partes del grupo experimental respondió de forma correcta; mientras que en el grupo control esto sucedió solamente en 20 ítems.

Tabla 2

Porcentajes de acierto o error en relación con los ítems de cuestionario por grupos

Ítems	Grupo experimental (n = 20)		Grupo control (n = 25)		χ^2 ^a	Phi
	%		%			
	Aciertos	Errores	Aciertos	Errores		
1. La mayoría de los abusos sexuales a menores ocurren en familias con bajos ingresos o con problemas. (Falso)	90	10	48	52	8,820**	,443
2. Aproximadamente, un 12% de menores sufren abusos sexuales en nuestro país. (Falso)	15	85	8	92	,551 ^a	,111
3. Muchas niñas y niños inventan historias de abuso sexual. (Falso)	85	15	76	24	,563 ^a	,112
4. Hoy en día se dan más abusos sexuales que en el pasado. (Falso)	50	50	56	44	,161	-,060
5. El número de niños que sufre abusos es muy bajo respecto al número de niñas. (Falso)	85	15	44	56	7,946**	,420
6. La víctima de abusos sexuales en la infancia está más predispuesta a sufrir abusos en la vida adulta. (Verdadero)	65	35	48	52	1,301	,170
7. Los agresores de menores son personas aparentemente normales. (Verdadero)	100	-	84	16	3,512 ^a	,279
8. Si un niño/a revela haber sufrido un abuso sexual y luego lo niega, probablemente el abuso no tuvo lugar. (Falso)	95	5	84	16	1,361 ^a	,174
9. Los efectos de un abuso sexual no siempre tienen por qué ser graves. (Verdadero)	10	90	4	96	,643 ^a	,120
10. Las investigaciones demuestran que la mayoría de los agresores son desconocidos. (Falso)	100	-	76	24	5,538 ^a *	,351
11. Algunos niños y niñas, sobre todo los mayores, son responsables de causar el abuso por incitar al adulto. (Falso)	100	-	100	-	-	-
12. Las personas que abusan sexualmente de menores suelen ser enfermos mentales. (Falso)	85	15	72	28	1,086 ^a	,155
13. Normalmente, un hombre que abusa de sus hijos/as, también maltrata a su esposa. (Falso)	50	50	36	64	,893	,141
14. Los familiares siempre denuncian un abuso cuando tienen la certeza de que ha ocurrido. (Falso)	95	5	68	32	5,063 ^a *	,335
15. Afortunadamente, los abusos sexuales a menores son poco frecuentes. (Falso)	95	5	60	40	7,370 ^a *	,405

16. Los abusos casi siempre van acompañados de violencia física. (Falso)	50	50	48	52	,018	,020
17. El abuso sexual es denunciado más a menudo que cualquier otro tipo de maltrato a menores. (Falso)	90	10	72	28	2,250 ^a	,224
18. Los abusos sexuales a menores pueden ocurrir en cualquier lugar y momento del día. (Verdadero)	100	-	88	12	2,571 ^a	,239
19. La mayoría de los agresores utilizan el engaño, la amenaza o la persuasión para abusar de los/las menores. (Verdadero)	95	5	92	8	,161 ^a	,060
20. La mayoría de los niños/as que sufren abusos acaban contándoselo a un adulto. (Falso)	75	25	60	40	1,125	,158
21. Si un menor nos cuenta que ha sufrido un abuso no siempre debemos créele. (Falso)	85	15	88	12	,087 ^a	-0,44
22. En la mayoría de los casos los agresores son varones, aunque las mujeres también cometen abusos sexuales a menores. (Verdadero)	75	25	80	20	,161 ^a	-,060
23. La mayoría de los menores víctimas de abuso lo mantienen en secreto. (Verdadero)	100	-	92	8	1,674 ^a	,193
24. En una familia en la que los padres se ocupan bien de sus hijos no puede ocurrir un abuso sexual. (Falso)	95	5	92	8	,161 ^a	,060
25. No es necesario denunciar todos los casos de abuso sexual a menores a los servicios de protección de menores o a la policía. (Falso)	100	-	100	-	-	-
26. Si un alumno suyo sufriera un abuso seguramente usted se enteraría (Falso)	35	65	44	56	,375	-,091
27. A los niños/as que han sufrido abuso sexual por parte de un familiar se les debería apartar de la familia inmediatamente. (Verdadero)	20	80	36	64	1,385	-,175
28. Todos los abusos sexuales a menores deben ser denunciados. (verdadero)	100	-	100	-	-	-
29. Aproximadamente, en la mitad de los casos de abuso sexual a menores el abuso ha ocurrido varias veces. (Verdadero)	80	20	64	36	1,385	,175
30. Un porcentaje similar de hombres y mujeres abusan sexualmente de menores. (Falso)	75	25	64	36	,627	,118
31. Muy a menudo, la persona que comete el abuso es alguien a quien el niño/a conoce y en quien confía. (Verdadero)	100	-	84	16	3,512 ^a	,279
32. Un profesor/a que sospecha que un alumno/a está siendo objeto de abuso sexual debería esperar que el alumno/a se lo cuente antes de hablar con él/ella. (Falso)	95	5	96	4	,026 ^a	-0,24
33. La mayoría de los agresores que abusan de los menores están bajo la influencia de alcohol o drogas. (Falso)	95	5	84	16	1,361 ^a	,174

34. A menudo, algunos menores, especialmente los adolescentes, inventan historias de abuso sexual para vengarse de un adulto. (Falso)	75	25	72	28	,051	,034
35. Algunos niños/as que han sufrido abuso sexual han podido experimentar placer físico con el abuso. (Verdadero)	25	75	4	96	4,240 ^a	,307
36. Incluso después del tratamiento, el niño o niña que ha sufrido abusos tendrá secuelas toda la vida. (Falso)	5	95	-	100	1,278 ^a	,169
37. Aproximadamente, un 20% de menores sufren abusos sexuales en nuestro país. (Verdadero)	40	60	16	84	3,273	,270
38. En la mayoría de los casos, los agresores son personas a quien sólo les atraen sexualmente los menores. (Falso)	60	40	40	60	1,779	,199
39. Los profesionales que denuncian abusos sexuales pueden ser demandados por la familia, si el caso no es admitido a trámite por los juzgados. (Falso)	50	50	20	80	4,500*	,316
40. Una de las mejores formas de prevenir la repetición del abuso es denunciarlo. (Verdadero)	100	-	100	-	-	-
41. La obligación de denunciar los abusos sexuales a menores corresponde únicamente a los padres. (Falso)	100	-	100	-	-	-
42. Para denunciar un abuso sexual es necesario que existan evidencias físicas. (Falso)	95	5	92	8	1,61 ^a	,060
(Respuestas SI o NO)						
43. ¿Conoce los recursos sociales que pueden ofrecerle ayuda en los casos de abuso sexual a menores?	55	45	20	80	5,940*	,363
44. ¿Sabría actuar de forma eficaz ante un posible caso de abuso sexual?	55	45	24	76	4,543*	,318

^a Dado que el 20% de las frecuencias esperadas eran inferiores a 5, se calculó la prueba exacta de Fisher. La significancia se muestra mediante múltiples asteriscos * $p \leq ,05$; ** $p \leq ,01$ y *** $p \leq ,001$

Sin embargo, a pesar de estas diferencias generales, en la mayoría de los ítems el conocimiento mostrado por los docentes de ambos grupos no presenta diferencias significativas, excepto para los ítems 1, 5, 10, 14, 15 y 39 en los que se encuentran diferencias estadísticamente significativas (ver Tabla 2). En este caso, el grupo de docentes formados mostró mayor conocimiento (valorado en aciertos) con respecto al grupo control en relación al ítem 1 “La mayoría de los abusos sexuales a menores ocurren en familias con bajos ingresos o con problemas” ($\chi^2 = 8,820$; $p = ,004$; $Phi = ,443$; $p = ,003$); ítem 5 “El número de niños que sufren abuso es muy bajo en comparación con el número de niñas” ($\chi^2 = 7,964$; $p = ,006$; $Phi = ,420$; $p = ,005$); ítem 10 “La investigación muestra que la mayoría de los agresores son desconocidos” ($\chi^2 = 5,538$; $p = ,027$; $Phi = ,351$; $p = ,019$); ítem 14 “Los miembros de la familia siempre informan el abuso cuando están seguros de que ha ocurrido” ($\chi^2 = 5,063$; $p = ,030$; $Phi = ,335$; $p = ,024$); ítem 15 “Afortunadamente, el abuso sexual de menores es poco común” ($\chi^2 = 7,370$; $p = ,012$; $Phi = ,405$; $p = ,007$); y ítem 39 “Los profesionales que denuncian abusos sexuales pueden ser demandados por la familia, si el caso no es admitido a trámite por los juzgados” ($\chi^2 = 4,500$; $p = ,034$; $Phi = ,316$; $p = ,034$).

En el caso de los ítems en los que ambos grupos muestran niveles comparables en cuanto a sus respuestas obtenidas, observamos dos situaciones: a) en 19 ítems el nivel de aciertos es muy elevado, superior al 75% para ambos grupos (por ejemplo, “Algunos niños y niñas, sobre todo los mayores, son responsables de causar el abuso por incitar al adulto” o “No es necesario denunciar todos los casos de abuso sexual a menores a los servicios de protección de menores o a la policía”; y b) en 6 ítems el nivel de aciertos es muy bajo, inferior al 40% para ambos grupos, es decir ambos grupos cometen muchos errores (por ejemplo, “Los efectos de un abuso sexual no siempre tienen por qué ser graves” o “Algunos niños/as que han sufrido abuso sexual han podido experimentar placer físico con el abuso”).

En cuanto a los dos ítems con opción de respuesta Sí/No (i.e., 43 y 44), se encontraron diferencias significativas entre los grupos de docentes formados y no formados en ambos, referidos a “¿Conoce los recursos sociales que pueden ofrecerle ayuda en los casos de abuso sexual a menores?” ($\chi^2 = 5,940$; $p = ,015$; $Phi = ,363$; $p = ,015$); y “¿Sabría actuar de forma eficaz ante un posible caso de abuso sexual?” ($\chi^2 = 4,543$; $p = ,033$; $Phi = ,318$; $p = ,033$), respectivamente. En ambos casos, el porcentaje de docentes formados que respondió de forma afirmativa fue mayor que el de docentes no formados.

Finalmente, de las respuestas aportadas por los docentes en el cuestionario de conocimientos sobre ASI se calculó la media de aciertos totales del grupo experimental ($M = 31,3$; $D.T. = 4,3$) y grupo control ($M = 26,9$; $D.T. = 6,9$). Se comparó el número medio de aciertos de cada grupo y se encontraron diferencias significativas entre los grupos control y experimental ($t = -2,622$; $p = ,012$; $d = ,749$), indicando un valor medio del tamaño del efecto. Por tanto, los docentes formados mostraron niveles medios significativamente más altos de conocimiento sobre ASI que los docentes no formados.

6. Discusión

El presente estudio piloto se plantea como una primera exploración, que tiene como objetivo evaluar la influencia de un programa de formación sobre prevención y detección de ASI (Poñendo os Lentes) en el incremento de conocimientos sobre esta temática entre personal docente formado mediante este programa, comparado con un grupo de docentes no formados. Para ello, se analiza si existen diferencias en el conocimiento sobre ASI entre docentes formados a través de dicho programa y docentes no formados (grupos experimental y control, respectivamente) mediante un instrumento creado en nuestro país y aplicado anteriormente en otras regiones de España. Como se hipotetizó, los resultados generales mostraron que los docentes que asistieron al programa de formación Poñendo os Lentes presentan, posteriormente, más conocimientos que los docentes que no recibieron tal formación.

En particular, los docentes formados mostraron mayores tasas de éxito en 6 de los 42 ítems de respuesta verdadero/falso que componen el cuestionario de conocimientos sobre ASI dirigido a este grupo de profesionales. En este sentido, los docentes que habían participado en la formación mostraron saber identificar que los abusos sexuales no ocurren con más frecuencia en estratos socioeconómicos más bajos o medios culturales desfavorecidos, que tanto niñas como niños sufren ASI, que las personas agresoras suelen ser personas conocidas por la víctima, que los familiares tienden a no denunciar estas victimizaciones, que el ASI es frecuente, y que un profesional que denuncia una sospecha de ASI no puede ser demandado por la familia si el caso no se acepta para procedimiento judicial.

Si bien la mayoría de los estudios han encontrado que los participantes que reciben formación sobre victimización infantil tienden a informar más (Bryant y Baldwin, 2010; Cerezo & Pons-Salvador, 2004), la literatura científica parece mostrar que para incrementar la notificación temprana no es tan efectivo aumentar el conocimiento en general, sino aspectos muy concretos del procedimiento para notificar (Greco et al., 2020). En este sentido, en el presente estudio piloto, también se encontraron diferencias significativas en los ítems referidos al conocimiento de recursos y pasos a seguir al sospechar de un caso de abuso sexual. En particular, el 80% de los docentes no formados versus el 45% de los docentes formados no conoce los recursos sociales que pueden ofrecerle ayuda en los casos de ASI; y el 76% de los docentes no formados versus el 45% de los formados comentaron no saber cómo actuar de forma eficaz ante una situación de ASI. Si bien el presente estudio exploratorio solo evalúa como un éxito del programa el incremento de conocimiento, otros trabajos han evidenciado que la efectividad de las intervenciones escolares destinadas a prevenir el ASI mediante el incremento de conocimiento (Walsh et al., 2018), se traducen en una reducción de ASI (Russell et al., 2020). De este modo, esta investigación se plantea como paso previo a una evaluación más rigurosa para poder conocer el impacto real del programa en las escuelas.

Aunque los docentes del grupo formado muestran puntuaciones significativamente mayores al grupo no formado, esto no sucede en la mayoría de los ítems. Así, parece importante destacar que en algunos ítems el porcentaje de respuestas correctas, para ambos grupos, asciende a más del 80%. Entre estos conocimientos que parecen estar consolidados para ambos grupos, se encuentran los que hacen referencia al procedimiento de notificación para prevenir el ASI, a quiénes corresponde la obligación de denunciar y si hay necesidad de evidencias físicas para denunciar. Estos resultados pueden sugerir que, actualmente, los docentes tienen consolidado este tipo de conocimientos, independientemente de si reciben o no formación. Esto puede indicar que las falsas creencias sobre los deberes y características del proceso de notificación o denuncia entre el colectivo de docentes no son tan prevalentes; por lo cual sería necesario revisar el contenido de las formaciones sobre ASI dirigidas a este grupo de profesionales, para considerar qué contenidos deben mantenerse, priorizarse o darse por consolidados. Asimismo, casi todos los profesionales (formados o no) parecen estar familiarizados con el componente del secreto como dinámica característica del ASI, son conocedores de que un menor que revela puede después negar su testimonio sin implicar que el ASI no haya ocurrido, son conscientes de que en ningún caso los menores son responsables del ASI, y de que estas experiencias pueden ocurrir en cualquier contexto, incluso en el familiar. En contraposición, en algunos ítems el porcentaje de respuesta correcta se encuentra por debajo del 40% para ambos grupos. Estos ítems son aquellos relacionados con el porcentaje de menores que sufre ASI en nuestro país y la gravedad de los efectos y secuelas que pueden aparecer tras ser víctimas de ASI. Estos datos parecen indicar que los docentes no están familiarizados con las consecuencias de un ASI en niños, niñas y adolescentes y/o desconocen los datos de prevalencia de ASI en nuestro país. Ambas situaciones, anteriormente descritas, también pueden sugerir que el redactado de los ítems podría mejorarse, ya que pueden no servir para discriminar entre participantes con formación o sin ella.

Por otro lado, resulta interesante que en algunos ítems los profesionales formados respondieron correctamente con menor frecuencia que los no formados, aunque la comparación no fue significativa. Esto ocurrió con ítems que proponían que actualmente ocurren más abusos que en el pasado, que no siempre debemos creer a un menor que revela ASI, que la mayoría de los agresores son varones y que debería apartarse inmediatamente a quienes han sufrido ASI por parte de un miembro de su familia de origen. También con la frase “Si un alumno suyo sufriera un abuso seguramente usted se enteraría.” Según estos hallazgos, podría revisarse la forma en que estos contenidos se abordan dentro del programa de formación, para no generar confusiones. Particularmente, parecería importante resaltar la complejidad de las intervenciones cuando ocurre ASI dentro del ámbito familiar, quizás ampliando la comunicación entre los sectores de la educación y los servicios sociales (Nohilly, 2019). Además, es crucial dejar constancia de las dificultades para revelar y detectar ASI, ya que los mitos sobre enterarse si a algún alumno le sucede o no, o no creer inmediatamente a quien revela una experiencia, pueden generar consecuencias devastadoras en las víctimas (Pereda et al., 2018).

7. Alcance de la investigación y perspectivas de futuro

Este estudio piloto responde a una necesidad social, ya que, en España, tan solo una investigación ha evaluado un programa de prevención dirigido a incrementar el conocimiento de menores, familiares y docentes sobre ASI (Del Campo y López, 2006). Sin embargo, el estudio no está exento de limitaciones. Para empezar, en este caso el programa solo se ha aplicado a profesionales educativos. Futuros estudios deben evaluar también

la aplicación de programas de prevención dirigidos a familias y los propios niños y niñas, así como otros profesionales del entorno educativo. Otra limitación del estudio es que el instrumento sobre conocimientos de ASI se encuentra en proceso de validación. Aunque en el presente estudio el instrumento muestra una buena fiabilidad o consistencia interna, futuros estudios que consideren las propiedades psicométricas del instrumento permitirán aportar resultados complementarios a los aquí presentados. Por otro lado, el hecho de que la formación del programa solo se aplique en las principales provincias de Galicia, unido a la situación de pandemia actual, han dificultado que el tamaño de la muestra sea mayor. Finalmente, se desconoce si los docentes formados presentaban más conocimientos previos a la formación del programa Poñendo os Lentes aunque no hubieran recibido formación previa, si tenían un especial interés en la temática, si estaban más sensibilizados o habían, previamente, detectado y/o notificado un caso de ASI u otro tipo de victimización a la formación.

Como ha podido observarse, son pocos los estudios que han evaluado los programas de prevención para analizar si éstos cumplen los objetivos específicos para los cuales fueron diseñados. En 2006, Del Campo y López alertaban de la gravedad de la inexistencia a nivel estatal de programas de ASI basados en la evidencia científica, lo cual sigue siendo una realidad hoy en día. Los resultados de este estudio piloto subrayan la importancia de la formación en ASI de todos los profesionales que trabajan directamente con niños, niñas y adolescentes, y, en especial, aquellos del sistema educativo con los que pasan un mayor tiempo (Kenny, 2004; Walsh et al., 2008). Por tanto, surge la necesidad de colaboración entre investigadores y organizaciones en la evaluación de programas de formación a docentes sobre ASI. Futuras investigaciones deberían evaluar el impacto que dichos programas tienen en las escuelas, así como las tasas de notificación, comparando valores previos y posteriores a recibir la formación, ya que estudios previos han puesto en relieve la relación existente entre el conocimiento que presentan los docentes sobre ASI y un aumento en la detección (Cerezo & Pons-Salvador, 2004).

Asimismo, futuros estudios deberían incrementar el tamaño de la muestra o utilizar muestreos aleatorios y representativos, con el fin de investigar si los resultados obtenidos en esta investigación son reproducibles en muestras más grandes y generalizables. Además, el programa de formación Poñendo os Lentes podría implementarse en otras zonas, para poder comparar entre grupos de docentes formados vs no formados de otras regiones. En el caso de los ítems en que ambos grupos presentan niveles comparables en cuanto a sus respuestas, ya sean de acierto o error, surge la necesidad de crear programas que realmente ofrezcan información nueva, necesaria y actualizada a los docentes. Para ello, futuras investigaciones deberían aproximarse al colectivo de docentes para examinar cuáles son estas necesidades desde su perspectiva.

Yendo un paso más allá, investigaciones previas en el ámbito de la prevención primaria de la violencia en la pareja han alertado de que es necesario que los programas promuevan el cambio de conducta, y no solamente un incremento de conocimiento y cambio de actitudes (De La Rue et al., 2017; Lee & Wong, 2020). En este sentido, investigaciones futuras deberían examinar si esta situación también se reproduce en la prevención de ASI entre el colectivo de docentes, e incluir aspectos relativos a las formaciones, como Poñendo os Lentes, tales como los pasos concretos a seguir para notificar la situación de desprotección (Greco et al., 2020).

En conclusión, los resultados de este estudio piloto son esperanzadores, ya que el programa breve de formación docente para la prevención y detección de ASI, Poñendo os Lentes, parece tener un impacto positivo en los docentes formados, aumentando su conocimiento sobre este tipología de violencia contra la infancia, lo que a su vez puede mejorar las habilidades de afrontamiento y respuesta de este colectivo de profesionales ante un posible caso de ASI, en línea con los resultados obtenidos por investigaciones previas (Del Campo y López, 2006). Además, el presente estudio exploratorio señala que en numerosas áreas los docentes formados y no formados muestran niveles de acierto comparables, ya sean muy elevados o bajos; lo cual puede indicar la necesidad de realizar estudios futuros para crear programas que realmente ofrezcan información nueva, necesaria y actualizada a los docentes.

Referencias

- Abajobir, A. A., Kisely, S., Maravilla, J. C., Williams, G., & Najman, J. M. (2017). Gender differences in the association between childhood sexual abuse and risky sexual behaviours: A systematic review and meta-analysis. *Child Abuse & Neglect*, 63, 249-260. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2016.11.023>
- Barth, J., Bermetz, L., Heim, E., Trelle, S., & Tonia, T. (2013). The current prevalence of child sexual abuse worldwide: A systematic review and meta-analysis. *International Journal of Public Health*, 58(3), 469-483. <https://doi.org/10.1007/s00038-012-0426-1>

- Bergström, H., Eidevald, C., & Westberg-Broström, A. (2016). Child sexual abuse at preschools—a research review of a complex issue for preschool professionals. *Early Child Development and Care*, 186(9), 1520-1528. <https://doi.org/10.1080/03004430.2015.1121253>
- Brennan, E., & McElvaney, R. (2020). What helps children tell? A qualitative meta-analysis of child sexual abuse disclosure. *Child Abuse Review*, 29(2), 97-113. <https://doi.org/10.1002/car.2617>
- Bryant, J., y Baldwin, P. (2010). School counsellors' perceptions of mandatory reporter training and mandatory reporting experiences. *Child Abuse Review*, 19, 172-186. <https://doi.org/10.1002/car.1099>
- Cerezo, M. A., & Pons-Salvador, G. (2004). Improving child maltreatment detection systems: A large-scale case study involving health, social services, and school professionals. *Child Abuse & Neglect*, 28(11), 1153-1169. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2004.06.007>
- Del Campo, A. y López, F. (2006). Evaluación de un programa de prevención de abusos sexuales a menores en Educación Primaria. *Psicothema*, 18(1), 1-8. <https://bit.ly/2ZEJWt9>
- De La Rue, L., Polanin, J. R., Espelage, D. L., & Pigott, T. D. (2017). A meta-analysis of school-based interventions aimed to prevent or reduce violence in teen dating relationships. *Review of Educational Research*, 87(1), 7-34. <https://doi.org/10.3102/0034654316632061>
- Edwards, S. R., & Hinsz, V. B. (2014). A meta-analysis of empirically tested school-based dating violence prevention programs. *Sage Open*, 4(2). <https://doi.org/10.1177/2158244014535787>
- Faller, K. C. (2003). *Understanding and assessing child sexual maltreatment*. Sage.
- Finkelhor, D. (2009). The prevention of childhood sexual abuse. *The Future of Children*, 19(2), 169-194. <https://doi.org/10.1353/foc.0.0035>
- Greco, A. M., Pereda, N., & Guilera, G. (2020). Detection and reporting potential child and youth victimization cases from school: The role of knowledge. *Children and Youth Services Review*, 119, 105499. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105499>
- Gushwa, M., Bernier, J., & Robinson, D. (2018). Advancing child sexual abuse prevention in schools: An exploration of the effectiveness of the enough! Online training program for K-12 teachers. *Journal of Child Sexual Abuse*, 28(2), 144-159. <https://doi.org/10.1080/10538712.2018.1477000>
- Hillberg, T., Hamilton-Giachritsis, C., & Dixon, L. (2011). Review of meta-analyses on the association between child sexual abuse and adult mental health difficulties: A systematic approach. *Trauma, Violence, & Abuse*, 12(1), 38-49. <https://doi.org/10.1177/1524838010386812>
- Kenny, M. (2004). Teachers' attitudes toward and knowledge of child maltreatment. *Child Abuse & Neglect*, 28, 1311-1319. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chiabu.2004.06.010>
- Lee, C., & Wong, J. S. (2020). Examining the effects of teen dating violence prevention programs: a systematic review and meta-analysis. *Journal of Experimental Criminology*, 1-40. <https://doi.org/10.1007/s11292-020-09442-x>
- Lojo, M. (2018). *Sentir que sí, sentir que no. Guia pedagògica de treball [Sentir que sí, sentir que no. Guia pedagògica del treball]*. Ajuntament de Barcelona. <https://bit.ly/3iiXDYa>
- López, F., y Del Campo, A. (1997). *Prevención de abusos sexuales a menores*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales y Amarú Ediciones. <https://bit.ly/3mfMwR4>
- López, F. (2005). *Visión y realidad. Promoción de buenas prácticas para prevenir el abuso sexual de niños en la unión europea*. Grupo de la Alianza Europea de Save the Children. <https://bit.ly/3md12c0>
- Narang, B. (2018). The critical need for school-based interventions to safeguard children against sexual abuse. *Rajagiri Journal of Social Development*, 10(1), 3-16. <https://bit.ly/3kREFJN>
- Nohilly, M. (2019). Cultures of care in primary schools in Ireland that support child Protection work. *Child Abuse Review*, 28(4), 261-272. <https://doi.org/10.1002/car.2575>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2012). *Panorama de la educación 2012: Indicadores de la OCDE (Education at a Glance 2012: OECD Highlights)* OECD Publishing. <https://bit.ly/2ZJmWw3>
- Ortega, E. G., Baz, B. O., y Sánchez, F. L. (2012). La conducta sexual infantil como indicador de abusos sexuales: los criterios y sesgos de los profesionales. *Psicothema*, 24(3), 402-409. <https://bit.ly/39Qq0bm>
- Paolucci, E. O., Genuis, M. L., & Violato, C. (2001). A meta-analysis of the published research on the effects of child sexual abuse. *The Journal of Psychology*, 135(1), 17-36. <https://doi.org/10.1080/00223980109603677>

- Pereda, N., Abad, J., y Guilera, G. (2016). Lifetime prevalence and characteristics of child sexual victimization in a community sample of Spanish adolescents. *Journal of Child Sexual Abuse*, 25(2), 142-158. <https://doi.org/10.1080/10538712.2016.1123791>
- Pereda, N., y Gallardo-Pujol, D. (2011). Revisión sistemática de las consecuencias neurobiológicas del abuso sexual infantil. *Gaceta Sanitaria*, 25(3), 233-239. <https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2010.12.004>
- Pereda, N., Gómez-Martin, V., Greco, A. M., Hombrado, J., y Segura, A. (2018). ¿Qué factores inciden para romper el silencio de las víctimas de abuso sexual? *Revista Española de Investigación Criminológica*, 16, 1-27. <https://doi.org/10.46381/reic.v16i0.195>
- Rheingold, A. A., Zajac, K., Chapman, J. E., Patton, M., de Arellano, M., Saunders, B., & Kilpatrick, D. (2015). Child sexual abuse prevention training for childcare professionals: An independent multi-site randomized controlled trial of stewards of children. *Prevention Science*, 16(3), 374-385. <https://doi.org/10.1007/s11121-014-0499-6>
- Rosenbaum, P. R., & Rubin, D. B. (1983). The central role of the propensity score in observational studies for causal effects. *Biometrika*, 70, 41-55. <https://doi.org/10.1093/biomet/70.1.41>
- Russell, D., Higgins, D., y Posso, A. (2020). Preventing child sexual abuse: A systematic review of interventions and their efficacy in developing countries. *Child Abuse & Neglect*, 102, 104395. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2020.104395>
- Schols, W. A. M., De Ruiter, C., & Öry, G.F. (2013). How do public child healthcare professionals and primary school teachers identify and handle child abuse cases? A qualitative study. *BMC Public Health*, 13(807), 1-16. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-13-807>
- Sierra, G. S. R., y González-Torres, M. C. (2020). Desafíos del sistema educativo frente al abuso sexual en la infancia. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, 1(30), 23-40. <https://doi.org/10.37177/unicen/eb30-262>
- Stoltenborgh, M., van IJzendoorn, M.H., Euser, E.M., & Bakermans-Kranenburg, M.J. (2011). A global perspective on child sexual abuse: Meta-analysis of prevalence around the world. *Child Maltreatment*, 16, 79-101. <https://doi.org/10.1177/1077559511403920>
- Toros, K., & Tiirik, R. (2016). Preschool teachers' perceptions about and experience with child abuse and neglect. *Early Childhood Education Journal*, 44, 21-30. <https://doi.org/10.1007/s10643-014-0675-0>
- Varea, J. M. A., Cabré, P. F., Liso, A. V. y Rodríguez-Roca, J (2001). *¡Eh! No te despistes! Programa comunitario de prevención del abuso sexual y otros malos tratos infantiles*. Universitat de Barcelona. <https://bit.ly/3CWctLX>
- Walsh, K., Bridgstock, R., Farrell, A., Rassafiani, M., & Schweitzer, R. (2008). Case, teacher and school characteristics influencing teachers' detection and reporting of child physical abuse and neglect: Results from an Australian survey. *Child Abuse & Neglect*, 32, 983-993. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chiabu.2008.03.002>
- Walsh, K., Zwi, K., Woolfenden, S., y Shlonsky, A. (2018). School-based education programs for the prevention of child sexual abuse. *Research on Social Work Practice*, 28(1), 33-55. <https://doi.org/10.1177/1049731515619705>
- World Health Organization. (2017). *Global school health initiatives: achieving health and education outcomes: Report of a meeting, Bangkok, Thailand, 23–25 November 2015*. <https://bit.ly/3kQ0Z6w>
- Wurtele, S. K. (2009). Preventing sexual abuse of children in the twenty-first century: Preparing for challenges and opportunities. *Journal of Child Sexual Abuse*, 18(1),1-18. <https://doi.org/10.1080/10538710802584650>