



Universitat Autònoma de Barcelona

Estudis de Doctorat en Percepció, Comunicació i Temps
Departament de Psicologia Bàsica, Evolutiva i de l'Educació

Tesis

Recordando un suceso de violencia de género.

El caso del recuerdo de la información lingüística con contenido emocionalmente negativo en función del esquema, el contexto de presentación y las características de recuperación

Rocío Pina Ríos

Directora:

Dra. Dolors Sáiz Roca

Diciembre, 2015



Universitat Autònoma de Barcelona

Estudis de Doctorat en Percepció, Comunicació i Temps
Departament de Psicologia Bàsica, Evolutiva i de l'Educació

Tesis

Recordando un suceso de violencia de género.

El caso del recuerdo de la información lingüística con contenido emocionalmente negativo en función del esquema, el contexto de presentación y las características de recuperación

Rocío Pina Ríos

Directora:

Dra. Dolors Sáiz Roca

Diciembre, 2015

Índice

Prólogo	V
Parte I: Marco Teórico	1
Introducción	3
1. Memoria e Información Lingüística	17
1.1. La memoria semántica y el recuerdo de información proposicional.....	21
1.1.1. Los modelos de organización semántica	21
1.1.2. El concepto de esquema.....	22
1.2. La memoria episódica y el recuerdo de un suceso.....	24
1.2.1. Codificando un suceso	26
1.2.2. Almacenando y recuperando un suceso	27
2. Codificación y Recuperación de Información Lingüística	31
2.1. Modelos en el aprendizaje de información lingüística	32
2.2. La recuperación de información lingüística	36
2.2.1. La primacía del recuerdo general.....	37
2.2.1.1. El modelo de integración – construcción	38
2.2.1.2. La teoría del <i>Fuzzy-Trace</i>	41
2.2.2. La evidencia a favor del recuerdo literal	46
3. La Influencia de la Información Pragmática	49
3.1. Información pragmática y recuerdo: modelos explicativos	50
3.1.1. La influencia del contenido interaccional	50
3.1.2. El rol de la familiaridad	52
3.1.3. La función de la atención	53

3.2. Algunos elementos pragmáticos de análisis.....	55
3.2.1. La participación en la creación de información.....	55
3.2.2. La forma sintáctica de la información	59
3.2.3. Elementos paralingüísticos.....	62
4. La Influencia del Esquema en el Recuerdo	65
4.1. Activación de esquemas propios y su influencia en el recuerdo	67
4.1.1. La activación de conocimientos	68
4.1.2. La influencia de las actitudes	72
4.1.2.1. Actitudes hacia los interlocutores.....	74
4.1.3. La influencia de los estereotipos	78
4.2. Activación externa de esquemas y su influencia en el recuerdo	80
5. El Efecto de la Información Visual	87
5.1. De lo verbal a lo visual	90
5.2. De lo visual a lo verbal	92
5.3. La controversia audiovisual versus auditivo.....	95
6. El Recuerdo de Información Lingüística en el Contexto Judicial	101
6.1. El recuerdo de conversaciones	102
6.1.1. Los testigos auditivos.....	104
6.1.2. El recuerdo de John Dean y Anita Hill.....	107
6.2. La entrevista cognitiva.....	110
6.2.1. Principios teóricos y estructura de la entrevista cognitiva.....	112
6.2.2. Evidencias empíricas de la entrevista cognitiva.....	117
6.2.2.1. La eficacia de la entrevista cognitiva	117
6.2.2.2. La entrevista cognitiva en diferentes grupos poblacionales	123
6.2.2.3. Fuentes de error de la entrevista cognitiva.....	127
6.2.3. La entrevista cognitiva y el recuerdo de información lingüística....	129
7. Conclusiones.....	135
 Parte II: Estudio Empírico	 145
Introducción.....	147

8. Método	155
8.1. Participantes	155
8.2. Instrumentos	159
8.3. Diseño	168
8.4. Procedimiento	169
8.5. Protocolo de corrección del recuerdo libre	175
9. Resultados	179
9.1. Valoración del contenido emocionalmente negativo de la escena	182
9.2. Consistencia interna, fiabilidad y estructura factorial DVMAS	183
9.3. Efecto del modo de presentación, recuperación y conocimiento estereotipado	187
9.3.1. Descripción de resultados y análisis de diferencias: reconocimiento	187
9.3.2. Descripción de resultados y análisis de diferencias: recuerdo libre	197
9.3.3. Descripción de resultados y análisis de diferencias: recuerdo libre conversaciones	203
9.3.3.1. Análisis del contenido de las declaraciones	207
10. Discusión y conclusiones	213
Referencias Bibliográficas	233
Apéndice A: Protocolo Situación Experimental	259
Apéndice B: Corrección Recuerdo Libre	271
Apéndice C: Resultados Estadísticos	277

Prólogo

Alfred Hitchcock en *La ventana indiscreta* (1954) nos presenta a un James Stewart que, enclaustrado en su casa a causa de una pierna rota, pasa los ratos muertos ejerciendo el noble oficio de voyeur. Desde su ventana, y gracias al gran objetivo que le proporciona una cámara fotográfica, entra en la vida privada de los vecinos del edificio de enfrente y empieza a tejer una realidad con tintes criminales. Lo que ve, lo que intuye tras las cortinas y lo que imagina cuando los protagonistas de este particular teatro salen de escena, le llevan a construir una historia donde no faltan las discusiones, desapariciones e, incluso, asesinatos. Pero no hace falta que nos rompamos una pierna, ni que tengamos a nuestra disposición un objetivo de gran alcance, sólo hace falta agudizar un poco nuestros oídos para que lo que pase al otro lado del tabique de nuestra casa entre en nuestra realidad y capte nuestro interés. Cosas que se caen, televisores encendidos, palabras aisladas, risas, gritos y, si la noche es tranquila y el vecindario duerme, largas conversaciones y discusiones.

Con estas premisas en mente, imaginemos que oímos a nuestros vecinos hablar, una joven pareja con una niña de pocos meses. Lo que empiezan siendo palabras aisladas despiertan el voyeur que tenemos dentro y decidimos agudizar nuestro oído y escuchar con atención aquello que dicen. Al principio nada del otro mundo, la típica conversación sobre cómo ha ido el día. De repente, cuando parece que la conversación no irá a más, se enzarzan en un cúmulo de acusaciones y sus respectivas réplicas. Ella le acusa a él de no prestar atención a la niña, mientras que él se excusa en su trabajo, le incrimina no saber nada, decir tonterías, estar delirando y sacar las cosas de quicio. De repente, suena el timbre, es la canguro. Parece ser que tienen entradas para ir a un musical pero ella dice no tener ya ningún interés en ir. Abre la puerta de casa, habla con ella y le dice que ya no la necesita, pero que le pagará. Seguidamente escuchamos como él le comenta a ella “pero estas loca, ¿o qué?”, que si han quedado en ir deberán ir y que deje de hacerse la mártir y haga a la chica pasar. Ella se niega, le replica diciendo

que se le han quitado las ganas, que ella no irá. Él la acusa de estar tonta, de estar montar un espectáculo y la insta a empezar a comportarse como una persona normal. Tras un brevísimo silencio, hablan algo sobre una carta de la universidad. Oímos pasos hacia la puerta y como se despide de la canguro. A la vuelta, siguen discutiendo sobre la carta. Ella le acusa de no abrir sus cartas y él le deja claro que no se va a poner a estudiar porque no tiene tiempo. El tono de voz cada vez va subiendo, escuchamos como él le dice que se vaya mentalizando, que no irá a ningún sitio. Ella le rebate y, en el calor de la discusión, le llama “cerdo”. Se disculpa inmediatamente pero parece que no es suficiente. Él le insiste que lo él es, es su marido y, de repente, oímos un golpe. Todo queda en silencio. La discusión nos ha puesto tensos, ansiosos, intranquilos, nos ha irritado y molestado y, por eso, decidimos encender el televisor para ver si conseguimos distraernos ante la caja tonta. Ya nos habíamos olvidado de lo que escuchamos hace unos minutos cuando, de repente, la policía pica a nuestra casa y nos pregunta si hemos oído algo extraño en la última media hora.

La escena que acabamos de relatar, desgraciadamente, es una escena que se repite en muchos hogares y que, ya finalizando 2015, se ha llevado consigo a 48 víctimas. Una escena que representa la más antigua y universal de las violencias, aquella que se ejerce contra la mujer por ser considerada el eslabón más débil de una cadena de mando regida históricamente por sociedades patriarcales. Sociedades que han interiorizado posiciones de desigualdad entre el hombre y la mujer y han aceptado y vanagloriado el uso de la fuerza como estrategia óptima en la resolución de los conflictos y que, al amparo de las instituciones patriarcales que las apoyan, han favorecido la históricamente adquirida situación de subordinación social del género femenino frente al masculino. Sociedades que, si bien hoy en día rechazan y denuncian las manifestaciones más agredidas y criminales del sometimiento de la mujer a los mandatos del hombre, siguen haciendo caso omiso a las manifestaciones más sutiles, constantes y agredidas de violencia a la que muchas mujeres se ven sometidas diariamente. Estamos hablando de aquellas violencias que no se ven, que no dejan ojos amoratados ni piernas rotas, que no copan las estadísticas anuales, pero que poco a poco van debilitando a quien las padece. Una violencia psicológica y verbal que, a través de las palabras, y como si de un virus se tratara, va debilitando y anulando la psique de la víctima. Fulmina sus defensas y deja expuesta y sin capacidad de reacción a una víctima que sucumbe irremediabilmente a los ataques, amenazas y agresiones más visibles. Sin ellas, la violencia más carnal, primitiva y física no tendría cabida.

Comprometidos, por tanto, con esta particular forma de violencia, sus repercusiones y consecuencias, nos aventuramos a estudiar un aspecto particular y, a nuestro entender, crucial

para la visibilización, concienciación y denuncia del fenómeno de la violencia de género: el recuerdo de las palabras que degradan, humillan, deshonran y ultrajan a la víctima. Amparados en la idea de que la memoria no es una copia de la realidad, que no somos grabadoras humanas que reproducen palabra a palabra a aquello que escuchamos y que, a su vez, el recuerdo intercede en la construcción del resto de procesos cognitivos que constituyen la psique humana, creemos que entender cómo se codifica, procesa y recuerda el contenido de estas violencias es crucial por dos motivos. En primer lugar, porque el conocimiento sobre cómo se percibe y almacena el recuerdo de frases con contenido emocionalmente negativo en un contexto natural podría ayudar a entender cómo se instaura el ciclo de la violencia de género, cómo la víctima acepta indefensa, justifica y minimiza la ocurrencia de este tipo de violencia. Y, en segundo lugar, porque conocer cómo estas agresiones son recordadas nos podría ayudar a comprender de manera integral cómo éstas pueden ser abordadas y penalizadas institucionalmente. Sin ser objeto de estudio en esta investigación entrar en consideraciones sobre el almacenamiento y procesamiento de violencias verbales, sus implicaciones en el proceso de instauración del ciclo de la violencia de género y su repercusión en el resto de procesos psicológicos, nuestro interés se centrará en el segundo de los motivos esgrimidos. Concretamente, en el presente trabajo, y la investigación que le circunscribe, nos aventuramos a analizar qué caracteriza las declaraciones sobre este tipo de actos, es decir, qué recordamos y cómo lo transmitimos. Declaraciones que constituirán una prueba testifical esencial a la hora de juzgar unas violencias cuyas causas no pueden ser evidenciadas a través de un informe médico.

En base a estas premisas, a lo largo de las páginas que siguen intentaremos conceptualizar las características y el contenido concreto del recuerdo de las violencias verbales y psicológicas a las que estamos haciendo mención. Identificaremos, en primer lugar, el concepto de memoria y las premisas que deben subyacer a todo recuerdo y veremos, en consecuencia, cómo estas memorias se han analizado en el ámbito forense en el que situamos la violencia de género. Entender cómo se produce el recuerdo particular de violencias verbales y psicológicas nos obligará a revisar cómo se da el recuerdo de información lingüística y qué elementos determinan su comprensión y evocación. Amparados en este escenario, y conscientes de la necesidad de controlar al máximo la situación experimental que llevaremos a cabo para poder extraer conclusiones válidas y fiables sobre cómo se está produciendo el recuerdo de este tipo de declaraciones verbales, nos veremos obligados a limitar las variables de estudio. Para entender aquellas constantes que serán analizadas, animamos al lector a que recuerde la situación que ha sido presentada al inicio de este prólogo. Una situación que se caracterizaría por: a) presentar como testigo de la escena a alguien ajeno a la conversación que

tiene lugar, b) disponer de únicamente información auditiva para su recuerdo y c) ser requerido por parte de la policía a declarar sobre aquello que presencié. En este contexto situamos nuestros objetivos, aceptando en primer lugar el particular punto de vista del testigo que declara, alguien ajeno a la conversación, y asumiendo, en segundo lugar, la posible influencia de dos variables determinantes en el proceso de recuerdo: los elementos presentes en la presentación de la información y su posible influencia en la codificación, y la influencia de las técnicas de recuperación posterior. Veremos, de manera particular, si la presencia de información visual paralela a la información auditiva percibida puede influir en el recuerdo de los materiales lingüísticos y si, además, una técnica concreta como es la rememoración mental del contexto de la entrevista cognitiva, ampliamente utilizada en el contexto forense, influye en el recuerdo de declaraciones verbales. Adicionalmente, y animados por la influencia que el esquema tienen en el procesamiento de informaciones verbales, como será contextualizado en el marco teórico que sigue, nos aventuraremos a analizar si es posible que el conocimiento estereotipado que podemos tener hacia el contexto influye en su recuerdo.

Bajo estos supuestos concebimos este trabajo, lo presentamos y desarrollamos esperando que, de manera concreta, el lector entienda la importancia del recuerdo de este tipo de violencia en el contexto forense, la necesidad de estudiar sus particularidades, y la influencia que una serie de variables concretas pudiera tener en su exactitud. Todo ello, conscientes en todo momento de la escasa bibliografía en el contexto forense, de las limitaciones que una investigación tiene en el contexto natural en que circunscribimos esta investigación, tanto en lo referente al control de las variables que pueden estar interviniendo, así como a las limitaciones de su generalización a todas las posibles situaciones que se pueden presentar en la vida real. A pesar de ello, y dada la falta de información e investigación concreta que hay en este ámbito, creemos que la situación ahora presentada y los resultados obtenidos, pueden ser un interesante punto de partida que orientare la investigación y evaluación del fenómeno.

PARTE I: MARCO TEÓRICO

Introducción

Como el propio título del trabajo aquí presentado revela, nuestro fin en esta investigación es doble: por un lado nos exponemos a estudiar los factores que pudieran mejorar y/o entorpecer la evocación de un suceso de violencia de género y, por otro, nos aventuramos a analizar algunas variables que pudieran estar interactuando en su recuerdo. Pero antes de centrar nuestra atención en este doble objetivo, de concretar el tipo de suceso violento a analizar, la violencia verbal y psicológica, y las peculiaridades que caracterizan el contenido en que esta violencia se circunscribe, las conversaciones, de revisar el origen y las peculiaridades de las herramientas disponibles para la mejora de la evocación de un suceso en un contexto jurídico, y de concretar aquellas variables que intuimos puede interactuar en el recuerdo de este tipo de acciones, situemos brevemente las bases sobre las que se construye este conocimiento, es decir, los supuestos sobre los que se sustenta el resto de conceptos que, de manera específica, desarrollaremos. Veamos, por tanto, qué entendemos por memoria, como este concepto memoria obliga a los contextos judiciales al análisis de los factores y variables que la alteran, y justifiquemos en consecuencia la necesidad de su estudio en el contexto en que suscribimos esta investigación.

Aproximación al Concepto de Memoria

Para entender como una víctima de violencia de género, o posibles testigos presentes en este tipo de sucesos, informan posteriormente de los hechos acontecidos debemos entender y conocer cómo funciona el proceso de captación, retención y recuperación del suceso sobre el que están testificando, es decir, cómo funciona nuestra memoria y como, inevitablemente, este funcionamiento puede alterar y determinar el contenido de un recuerdo y la forma en que éste es expresado.

La memoria no graba, no reproduce innumerable fragmentos aislados y fijos. Nuestra memoria es una reconstrucción creativa que interpreta y reconstruye la realidad en función de las experiencias, conocimientos y reacciones de nuestro pasado (Bartlett, 1935/1995). Procesamos la información que nos llega de nuestro entorno, pero no somos seres pasivos ante ella sino que interactuamos con ella a través de un complejo y dinámico juego de transmisión de información en el que el papel de la memoria es imprescindible. Es imprescindible en la medida que actúa como un proceso mediador entre la recepción de la información y la respuesta o comportamiento consecuente, que permite recuperar el conocimiento previo para afrontar nuevas situaciones, dotando al organismo del saber necesario para guiar la conducta, que consiente el aprendizaje y la evolución que se deriva de él, y que define quienes somos aportando a nuestra vida un sentido de continuidad, proporcionándonos el conocimiento de nuestra identidad y nuestro entorno (A. D. Baddeley, 1997). Entendida, por tanto, como “un complicado sistema de procesamiento de la información que opera a través de procesos de almacenamiento, codificación, construcción, reconstrucción y recuperación de la información” (Ruiz-Vargas, 1997), por ello comprender su funcionamiento, sus errores y distorsiones, implica conocer brevemente las implicaciones del juego de recordar en el que estamos inmersos.

En primer lugar, la información deberá ser registrada y codificada. El registro de la información dependerá, principalmente, del conjunto de estímulos que recibamos del medio externo (ambiente) así como del medio interno (organismo) en el que la “partida” tiene lugar. Puesto que nuestro sistema de procesamiento tiene una capacidad limitada, será necesario seleccionar y atender sólo aquella información capaz de ser procesada y codificada y, para ello, deberá llevarse a cabo una compleja selección perceptiva que dependerá, entre otras variables y factores, de las características del sujeto y su estado de activación, las actividades o estrategias requeridas por la situación, el tiempo en el que los estímulos están presentes, el tipo de información a procesar, o el contexto en el que ésta se encuentra. En segundo lugar, la información registrada, cuyo contenido final dependerá de la información previa (esquemas) con los que interactúa, deberá ser almacenada, es decir, conservada y retenida durante un periodo de tiempo. En tercer lugar, una vez la información ha sido seleccionada, codificada y almacenada, ésta deberá ser susceptible de ser recuperada. En este momento, la actualización o recuperación de la información dependerá de todo un conjunto de variables o factores, como podrían ser los factores contextuales y personales presentes, que determinarán el grado de accesibilidad de la misma y hacer posible la recuperación de la información disponible.

Recordar implica realizar correctamente cada uno de los tres pasos descritos, codificar, almacenar y recuperar de manera efectiva y, no hacerlo finalmente, es decir, fallar en alguna de estas tres fases, implicará lo que comúnmente conocemos por olvido. Olvidos también conocidos como errores por omisión debidos al paso del tiempo, transitoriedad, debidos a una falta de atención durante la codificación, distracción, o a una dificultad para el acceso a la información disponible, bloqueo (Schacter, 1999; 2007). Pero no es solo un error el que no tengamos acceso a la información, la información puede estar accesible pero, en el complejo juego de construcción y reconstrucción en el que hemos estado inmersos, ésta haya sido distorsionada y el producto final no sea acorde a la realidad percibida inicialmente, sino acorde a la elaboración posterior realizada en función a nuestros conocimientos, experiencias, expectativas y prejuicios. En estos casos hablamos de errores de comisión cuando nos encontramos errando a la hora de atribuir la fuente de información, fallo de atribución, distorsionando la información almacenada a causa de influencias externas, sugestionabilidad, o sesgando, a causa del efecto de las actitudes, valores, creencias y conocimientos previos, la información previamente percibida. Errores a los que, finalmente, debemos sumar la denominada persistencia, es decir, la intromisión recurrente de recuerdos no deseados (para más detalle véase (Schacter, 1997; 2007, entre otros títulos del mismo autor).

Como acabamos de comprobar, nuestra memoria no hace copias de la realidad, nuestra memoria olvida, distorsiona y altera nuestros recuerdos y, aunque muchos autores aboguen por defender que estos fallos son el resultado final de un complejo proceso adaptativo para el eficiente funcionamiento humano (Schacter, Guerin y St. Jaques, 2011), no podemos obviar que su peculiar funcionamiento puede resultar especialmente problemático cuando nos encontramos que, a causa de estas distorsiones, hay un inocente encarcelado o un culpable en libertad. Entender, por tanto, las variables implicadas en el contexto judicial es aceptar los principios de la psicología de la memoria y entender su particular influencia en el recuerdo de los testigos de un acto delictivo.

La Memoria en el Contexto Judicial: La Psicología del Testigo

Que la memoria es vulnerable es un hecho, que no la podamos mínimamente controlar, no. Podemos conocer los factores y variables a los que nuestra memoria está sujeta, podemos analizar cómo éstos afectan, podemos prever y valorar su impacto y, finalmente, podemos controlar su aparición. Podemos y debemos hacerlo, sobre todo si hablamos de cómo todo ello interfiere en un ámbito tan vulnerable como el de la Psicología del Testigo. Veamos a

continuación, por tanto, qué entendemos por Psicología del Testigo, qué coordenadas se han dibujado para su estudio y prestemos un especial interés a aquellas que orientarán nuestra investigación. Pero no nos avancemos y vayamos por partes, vayamos poco a poco desgranando el complejo mundo de la memoria y el testigo y viendo todos y cada uno de estos aspectos.

En un clásico experimento de G. W. Allport y L. J. Postman (1945 en Ruíz-Vargas, 1991) a un grupo de sujetos se les presentó un dibujo con la escena de un vagón de metro en el que viajaban un grupo de personas, entre las que se encontraba un hombre negro con sombrero y uno blanco con una navaja en la mano. Esta imagen era presentada sólo al primer sujeto, el cual describía la escena a un segundo sujeto, ésta a un tercero y así sucesivamente. Se observó como la navaja tendía a pasar (en la memoria) del hombre blanco al negro. El último sujeto de uno de los grupos que participaban describió así la escena: “Esto es un vagón del metro de Nueva York que se dirige a la calle Portland. Hay una mujer judía y un muchacho negro que tiene una navaja en la mano (...)”. Si bien esta situación experimental ha servido como ejemplo de la teoría de los rumores, la literatura del testigo no ha sido ajena a la misma, ni a las consecuencias e implicaciones que estos resultados tienen sobre el funcionamiento de la memoria y los factores que pueden afectar al recuerdo de sucesos como el descrito (Treadway y McCloskey, 1987). Preguntas como: ¿Hasta qué punto un testimonio es exacto?; ¿Es posible que un testigo recuerde sin fallo alguno lo que vio o escuchó?; ¿Cómo puede haber afectado la calidad de la imagen, del sonido, el tiempo que duró el suceso, a la percepción del mismo?; ¿Es posible que los prejuicios y estereotipos de los sujetos hayan intercedido?; ¿Cómo influye la información que recibimos de otra persona sobre el recuerdo final que tenemos del suceso que nos describe?; ¿Podemos creer sin duda alguna las declaraciones realizadas por un sujeto, o pueden haber motivos para que esta declaración no se ajuste deliberadamente a la realidad? A éstas, y otras muchas preguntas, son a las que intenta dar respuesta la Psicología de la memoria aplicada al ámbito del testigo. Gracias a sus conocimientos como disciplina científica sobre el comportamiento humano, el funcionamiento de la memoria y las variables que los regulan, podrá ayudar en la comprensión de los aspectos relacionados con el delito, el delincuente o las personas implicadas en conductas delictivas (Sáiz, Baqués y Sáiz, 2006). Desde esta especialidad, por tanto, el psicólogo experto en la materia podrá analizar sin reparos los factores o variables que afectan y pueden distorsionar el recuerdo de los testigos que han presenciado un suceso, sugerir y explicar científicamente a qué se deben posibles errores y distorsiones, cómo podemos hacer para evitar su aparición o, si más no, qué conocimientos debemos tener presentes para valorar su posible presencia en función del suceso acontecido para actuar así en consecuencia.

En resumen, informar y asistir a la comunidad y sistema legal sobre los procesos de memoria básicos y aplicados que afectan a este ámbito (Yarmey, 2014).

Un Breve Repaso Histórico

Inicialmente, el estudio de la Psicología del Testigo se caracterizó por el análisis de los errores que podían ser cometidos por los testigos, es decir por la inexactitud en las declaraciones que efectuaban, así como por la sugestionabilidad. A destacar son los trabajos de Alfred Binet, en Francia, quien analizó la sugestionabilidad de la memoria de los niños durante los interrogatorios, los trabajos del alemán William Stern quien, a principios de siglo en Alemania, se preocupó por los sistemas de interrogatorio y se dedicó al estudio del poder sugestivo de las preguntas, o la figura de Hugo Münsterberg, psicólogo alemán afincado en Estados Unidos y considerado padre de la Psicología aplicada, quien defendió el uso de la Psicología Experimental para valorar la exactitud del testimonio de los testigos de delitos y accidentes (Mira, 1991; Sáiz, Baqués y Sáiz, 1999; Sáiz, Sáiz, Mena y Pina, 2005).

Si bien el interés hacia esta ámbito de estudio estaba claro en los inicios de la psicología, no es hasta finales de los 70 cuando, coincidiendo con la aparición de las teorías del procesamiento de la información, y de la mano de autores preocupados por el estudio de la memoria en sus usos más cotidianos, aumentaron sustancialmente el número de investigaciones encaminadas a aportar conocimientos científicos a los procedimientos que, desde un punto de vista intuitivo, se habían realizado hasta esta época (Cohen, 2008). Es en este momento cuando se empieza a desarrollar un amplio número de investigaciones orientadas a asesorar al sistema judicial, orientadas a analizar las condiciones externas que podrían afectar a la exactitud, a valorar las condiciones internas del crimen y a que, finalmente, un profesional psicólogo estimara la probabilidad de que un testigo realizara un testimonio exacto o inexacto y manifestara, delante de los jueces y jurados, la necesidad de evaluar a fondo el contenido de toda declaración (Wells, 1978).

Actualmente, y como ya sus inicios empezaban a vislumbrar, la Psicología del Testigo ha delimitado el estudio a la calidad de los testimonios a dos ámbitos muy concretos. Por un lado, al análisis de los factores que fijan la exactitud de las declaraciones, y más concretamente las técnicas que permitan la mejora de la recuperación de información, y por otro lado los factores que determinan y fallan sobre la credibilidad del testigo y de su testimonio. Veamos a continuación una breve introducción a estos dos ámbitos para, posteriormente, detenernos más

a fondo en los factores o variables de estudio que interceden en el objetivo de nuestra investigación.

Exactitud y Credibilidad

Ya en 1932 Emilio Mira y López destacaba los cinco factores que se consideraba incidían en el testimonio de una persona (Sáiz, 2002): 1) El modo cómo ha percibido dicho acontecimiento; 2) El modo cómo lo ha conservado en su memoria; 3) El modo cómo es capaz de evocarlo; 4) El modo cómo quiere expresarlo; y 5) El modo cómo puede expresarlo. Estos cinco factores, que claramente están al amparo de la idea ya desarrollada de que la memoria no es una copia de la realidad y que, por tanto, debemos aceptar sin reparos la presencia de errores y distorsiones en las respuestas de los sujetos que presencian y declaran sobre un suceso, nos lleva al desarrollo de las dos principales áreas de interés actual: a. los factores y variables que pueden incidir en la fidelidad o exactitud de los sucesos percibidos y el recuerdo final que sobre éste se tiene, y sobre el que el testigo declara; b. la exactitud atribuida a la declaración realizada al testigo, es decir, la credibilidad otorgada sobre aquello dicho y que, asumimos, contiene errores y distorsiones.

Exactitud

En la obra de Harold Pinter, *Old Times*, un amigo de una vieja pareja casada les visita después de unos cuantos años. Como amigos, empiezan a recordar sucesos del pasado y se dan cuenta como cada uno de ellos recuerdo los sucesos de manera bien diferente. Cuanto más hablan, más se van influenciando unos a otros (Schwartz y Wright, 2012). De encontrarnos en una situación similar no supondría para ninguno de nosotros un problema decantarnos por una de las versiones dadas y de, como apuntaban (Principe y Schindewolf, 2012), centrarnos en los elementos afectivos o competitivos de las partes para tomar partido en la discusión pero ¿deberíamos hacer lo mismo en todas las circunstancias? Imaginemos que este mismo grupo de amigos se encuentra recordando una conversación mantenida años atrás y cuyo contenido, hoy por hoy, puede tener graves implicaciones jurídicas ¿aceptaremos en este caso sin reparos la versión de uno de los integrantes de la conversación? Seguramente ante esta situación lleguemos a la misma conclusión a la que llegaron ya en su momento Loftus y Palmer (1974) quienes afirmaron que, si por alguna circunstancias la memoria de un testigo puede variar respecto a la realidad, los jueces, jurados, abogados y demás testigos presentes en la escena deberán ser prudentes en sus conclusiones, aceptar la variabilidad de la memoria, y confiar y valorar la opinión y análisis que los expertos en psicología de la memoria les puedan ofrecer. No

es casual, por tanto, que uno de los intereses de la psicología del testigo se haya centrado en la necesidad de emprender el estudio de aquellas variables que pueden incidir en que un recuerdo se reproduzca de forma exacta al suceso original que fue percibido. Como ya intuía McGeoch en 1934, deberemos asumir que cualquier fenómeno está influido por “n” variables de manera que intentemos, en la medida de lo posible, averiguar dichas variables y su influencia en la media.

Una de las primeras clasificaciones orientadas a determinar el conjunto de variables que pudieran afectar a la exactitud de los recuerdos de sucesos tales como los actos circunscritos en procesos judiciales, sería la realizada por Wells (1978). Cogiendo como referencia los estudios realizados hasta el momento sobre testigos, diferenció dos tipos de variables:

1. Variables propias del sistema elegido para tomar declaración a los testigos (*system variables*): entendidas éstas como variables que pueden ser manipuladas por parte de la investigación y que, por tanto, pueden ser modificadas dentro del sistema criminal. Variables incluidas en el intervalo de retención entre el suceso y el testimonio, tales como el tiempo transcurrido o la realización de interrogatorios sugestivos, así como también variables determinantes en la recogida de información, referidas tanto a la estructura del cuestionario realizado, como a las instrucciones y estructuras de la rueda de reconocimiento, serían determinantes.
2. Variables a estimar sobre las circunstancias en las que se producen los sucesos (*estimator variables*): variables que potencialmente pueden dar lugar a inexactitudes del testigo y que no pueden ser controladas por el sistema criminal. Si bien a través de la investigación podemos conocer su funcionamiento, su uso se limitaría, en este caso, a la posibilidad de que mediante su conocimiento se aumente o desacredite la credibilidad de un testigo. Elementos como las características de los sucesos criminales (tiempo de exposición, complejidad o familiaridad), las características del acusado o del testigo (raza, atractivo, sexo o edad) serían aquí analizadas.

En nuestro caso, y haciendo referencia a la división tripartita de la memoria, codificación, retención y recuperación que en un primer momento mencionábamos, optamos por abordar una descripción más detallada de estas variables cogiendo como referencia la clasificación realizada por Manzanero (2008) y que puede verse ampliada en Davies (1993) y Manzanero (2010a y 2010b) cuya clasificación de variables no difiere en ningún caso del contenido de la clasificación realizada por Wells (1978) y cuya actualización podemos encontrar en Wells, Memon y Penrod (2006).

Factores de Codificación (variables a estimar)

Entendidas como las circunstancias en las que se produce el suceso, podremos analizar y conocer su implicación en la exactitud de los testimonios. Destacar que únicamente podremos hipotetizar su influencia al ser éstas determinadas por el azar de los hechos. Entre ellas encontramos:

a. Factores del suceso:

- Condiciones de luz: las condiciones perceptivas afectan de forma importante a lo que los testigos pueden recordar.
- Duración del suceso: cuanto menos tiempo se tenga para percibir y asimilar la información menor será nuestro recuerdo posterior.
- Realce de detalles: un detalle que destaque mucho puede provocar que otros pasen desapercibidos.
- Familiaridad: La experiencia y el grado de conocimiento sobre los estímulos afecta de forma importante a nuestro posterior recuerdo de ellos.
- El tipo de delito: las características propias de cada tipo de suceso facilitarán o dificultarán el recuerdo del mismo, así como también la implicación en el suceso de la víctima y/o testigo determinarán el recuerdo del mismo.
- La violencia: visiones contrapuestas: a) cuanto más violento sea un suceso más impactará y, en consecuencia, mejor será después su recordado y b) por el contrario, el grado de violencia provoca mayor estrés, no pudiendo o no siendo capaz de recordar absolutamente nada del suceso, a causa de que el shock emocional interrumpe el proceso normal que la memoria sigue para almacenar la información.
- Frecuencia: cuando un testigo o víctima es objeto reiterado de un delito tenderá a recordar más detalles que cuando el suceso se produce de forma aislada, pero también se producirán más errores de comisión, provocados por la interferencia entre las distintas ocasiones en que se sugirió el delito, incorporándose información de unas a otras.

b. Factores del testigo:

- Estrés: en personas susceptibles al estrés ante situaciones de gran impacto, situaciones de gran estrés que demanden atención, o índices ambientales complejos, producirían un grave deterioro en la codificación de la escena y, por tanto, en su recuperación posterior.

- Sexo: en general no existen diferencias, las habría en aquellos aspectos que los hombres y las mujeres presentarían más atención a aspectos diferentes de un suceso.
- Edad: no determinantes, al haber varias variables implicadas que pueden afectar y mostrar variabilidad entre diferentes muestras.
- Expectativas y estereotipos: la memoria de las personas está muy influida por los conocimientos y experiencias adquiridas antes y después del incidente y estas pueden alterar su recuerdo.
- Entrenamiento: el entrenamiento podría facilitar o incrementar la probabilidad de que el testigo presente atención a ciertos elementos importantes de la escena y no a otros, y que posteriormente trate conscientemente de recordarlos, así como potenciar el aprendizaje de diversas técnicas o estrategias para recordar detalles.

Factores de retención y recuperación (variables de sistema)

Variables que, al conocer como intervienen, pueden ser optimizadas y mejoradas en pro de un mejor rendimiento de la memoria y la exactitud de las declaraciones. Entre aquellos factores de retención y recuperación que pueden vulnerar la exactitud de la memoria destacan:

- La demora: el tiempo de demora entre la percepción el suceso y la realización de la primera identificación o declaración afecta de forma desigual al olvido, al principio es muy rápido y, conforme va pasando el tiempo más lento.
- Recuperación múltiple: cada vez que se recuerda un suceso la huella de memoria que lo representa se reconstruye, lo que implica que con cada recuperación los recuerdos se van transformando mediante la incorporación de nuevos datos y la reinterpretación de los ya existentes.
- Formato de recuperación: las declaraciones pueden ser realizadas mediante un formato narrativo, que no suelen incluir distorsiones, pero acostumbran a ser pobres en cuanto a la cantidad de detalles, o formato interrogativo, que permite incorporar una gran cantidad de información pero con mayor número de distorsiones. Para mitigar los erros que ambos formatos conlleva se presenta como alternativa el uso de la entrevista cognitiva, cuya utilización proporcionaría una mayor recuperación de información y disminuirá el número de errores.

- Factores post-sucesos: las informaciones que el sujeto puede recibir después del suceso pueden alterar o contaminar su recuerdo. La información post-suceso puede incorporarse a la memoria de los testigos de tal forma que tengan la creencia cierta de que lo que están recordando ocurrió en la realidad.

De acuerdo a estos factores de codificación (variables a estimar) podemos concluir que serán más exactos aquellos testigos que hayan tenido unas condiciones ambientales y temporales propias (mejor cerca que lejos; mejor claridad que obscuridad; y mejor exposiciones temporales largas que cortas). Igualmente, será favorable el no haber vivenciado situaciones violentas, o que estas no hayan provocado estrés, o éste haya sido dominado. De la misma manera, y en referencia a los factores de retención y recuperación (variables del sistema) indicados, prevalecerá la exactitud sobre aquellas declaraciones donde el tiempo entre el suceso y la recuperación haya sido mínimo, se hayan evitado el máximo número de factores post-suceso o se hayan propiciado vías de recuperación efectivas que mejoren y no distorsionen la recuperación (Sáiz et al., 2006).

Credibilidad

Durante miles de años la decisión sobre la mentira, y/o credibilidad, se dejó a instancias de carácter divino. Vemos como los chinos hacían masticar polvos de arroz de manera que si éste seguía seco era indicio de mentira, como en los antiguos pueblos bretones que se mascaba pan seco que de no poderse tragar delataba al mentiroso, o como los israelitas hacían tocar una barra de hierro al rojo vivo con la punta de la lengua que, de quemarse, era signo de mentira. La base en todas ellas era la misma, si el testigo mentía las glándulas salivares estarían secas (Alonso-Quecuty, 1994). Actualmente, la detección de la mentira ha evolucionado. Se han mantenido y ampliado los conocimientos sobre las respuestas fisiológicas del cuerpo, se ha extendido su estudio a la observación de las conductas no-verbales, o también denominada micro conductas, y se ha indagado en el contenido de las declaraciones efectuadas como elemento crucial a la hora de determinar su veracidad. En el campo de la psicología jurídica, y concretamente en el campo del análisis de la credibilidad de los testigos, será esta última, el análisis del contenido de las declaraciones, la que copará el interés de las diferentes investigaciones.

Des del punto de vista psicológico, la credibilidad consistirá en la evaluación subjetiva de la exactitud de las declaraciones de los testigos, para lo que será imprescindible tener en cuenta tres diferentes tipos de información (Wells y Lindsay, 1983 en Manzanero, 2208): a) Información condicional referente a las condiciones del testigo en el momento en que se

produjo el suceso (exactitud); b) acuerdo intrasujeto, referente a la coherencia a lo largo de la declaración y del tiempo por parte del mismo sujeto, e intersujeto en referencia al grado de acuerdo esperable entre diferentes testigos; c) sesgos de respuesta del testigo, en relación a la tendencia a emitir declaraciones en la misma dirección, independientemente a las variables objetivas presentadas.

De acuerdo a esta división, en todo análisis de la veracidad de un testigo tendremos que tener en cuenta su exactitud de acuerdo al análisis de estas coordenadas pero, a más a más, como nos indica Sáiz (2002), será determinante evaluar paralelamente la “acción del propio testigo como emisor de mensajes sobre el receptor que, en este caso, va a ser el evaluador de la veracidad y la exactitud”. Situados en este plano, el análisis y estudio de la credibilidad buscará también razones cognitivas que permitan explicar la confianza de un testigo en su capacidad de memoria y qué hace que consideremos creíble a un testigo y creamos su declaración (estudios sobre metamemoria y credibilidad) (Mira, 1991), así como también aportaciones desde la comunicación persuasiva (estudios sobre credibilidad y confianza) que determinan el contexto en el que se realiza la declaración, las características del testigo y la capacidad o motivación del juez o jurado para recibir y procesar la información recibida (Prieto y Sobral, 2003).

Como acabamos de ver, exactitud y credibilidad son dos ámbitos de trabajo ampliamente prolíferos que pueden, y deben, tener mucha influencia en el ámbito judicial a la hora valorar tanto la exactitud como la credibilidad de los testimonios presentados. Como el propio Mira (1991) decía “un testigo inexacto puede desorientar tremendamente la labor policial o ser responsable de un error judicial, encarcelando indirectamente a un inocente si su testimonio es muy creíble y muy poco exacto”.

Memoria, Testigos y el caso particular de la presente investigación

Si nuestra memoria no es una copia de la realidad, y el recuerdo de un suceso con implicaciones jurídicas es tan determinante, ¿qué elementos tenemos a nuestro alcance para determinar la exactitud de un suceso? Y, más concretamente, ¿qué aspectos deberemos analizar para entender el recuerdo que, de manera específica, se puede producir de una conversación cuyo contenido puede ser evaluado en un contexto jurídico? A esta pregunta intentaremos dar respuesta en el marco teórico del presente estudio y, sobre ella, trabajaremos en el estudio empírico que desarrollaremos a posteriori. Veamos muy brevemente el camino que seguiremos a lo largo de este trabajo para intentar encontrar respuestas a estas preguntas.

El marco teórico que a continuación presentaremos tiene como objetivo trazar las bases conceptuales, características, e influencias que determinan el recuerdo de información verbal o, para ser más exactos, el recuerdo de conversaciones, objeto de estudio del presente trabajo. Para ello, iniciaremos nuestro relato exponiendo brevemente las líneas que caracterizan el recuerdo de información verbal, entendiendo ésta de manera compleja y alejada del aprendizaje y recuerdo de palabras aisladas y extendiendo, por tanto, su concepto a elementos relacionados con el procesamiento y representación de información verbal en nuestra memoria. Citaremos los aspectos lingüísticos del lenguaje que lo caracterizan, la sintaxis y la semántica, y veremos cómo aplicar estos conceptos al amparo de la psicología de la memoria y a la idea de representación mental. En segundo lugar, retomaremos nuevamente los conceptos empeñados por los lingüistas para entender cómo este recuerdo se da en un contexto natural. Veremos como la comprensión y representación del lenguaje no puede circunscribirse únicamente a la semántica y a la sintaxis, sino que deberá atender a su función comunicativa. Elementos que intervendrán en una función comunicativa que se agrupan dentro del denominado análisis pragmático de la información, subcampo de la lingüística o de la psicología del lenguaje que se interesa por cómo el contexto influye en la interpretación del significado. Veremos qué factores extralingüísticos, y que se escapan del estudio puramente formal del lenguaje, la literatura científica ha considerado relevantes a la hora de evaluar su efecto en el recuerdo de la información referida, y hablaremos tanto de la influencia de la situación comunicativa y la interacción entre las partes que construyen o presencian una conversación, como del conocimiento compartido y del contexto presente en la misma, entre otros, para así analizar la influencia de todos ellos en el significado y recuerdo del contenido de la conversación que ha tenido lugar. Y, de manera concreta, nos centraremos en aquellos elementos pragmáticos que directamente serán manipulados en la situación experimental que seguirá a este apartado teórico: la influencia de los elementos visuales en el recuerdo de información verbal.

Llegados aquí, habremos situado las bases del recuerdo de conversaciones en un contexto natural, y habremos ya revisado la influencia de una de las variables que formarán parte de nuestro estudio empírico. Pero no solo será de nuestro interés el estudio de la influencia de los elementos visuales en el recuerdo de una conversación sino que, como ya hemos dejado ver al situar el concepto de memoria que acabamos de adoptar durante la presente introducción, y como veremos a la hora de analizar las influencias en la comprensión y recuerdo de información lingüística, todo recuerdo se encontrará supeditado al conocimiento y a las experiencias previas que son activados al presenciar, almacenar o recuperar un suceso. Es por ello que nos detendremos a ver cómo este conocimiento, también conceptualizado de

forma genérica como esquemas, o más específicamente como creencias, estereotipos o actitudes, influye en el recuerdo. Gracias a este conocimiento, podremos entender la posible influencia que un conocimiento concreto, en este caso relacionado con las verdaderas causas de la violencia de género, pudiera estar modificando el recuerdo de un suceso con estas características.

Si la información visual, entendida ésta como un elemento pragmático más a activar durante la experiencia vicaria o directa de una conversación, puede influir en la codificación de la información a almacenar y, además, el conocimiento previo almacenado puede determinar el procesamiento paralelo o posterior de la misma, hay un momento que no hemos mencionado hasta el momento y que pudiera ser igual, o más, determinante que el resto: las actividades de recuperación que se llevarán a cabo. En el contexto judicial en el que queremos enmarcar el estudio empírico que seguirá este elemento será aún más importante. No obviaremos, por tanto, su importancia y, para ello, nos detendremos a ver las características de una de las técnicas desarrolladas en este ámbito que más beneplácito ha obtenido entre los investigadores, la entrevista cognitiva. Revisaremos brevemente su estructura, modificaciones sucesivas y estudios que apoyan o limitan su eficacia en la recuperación exacta de sucesos, y nos detendremos a ver la eficacia concreta que la misma ha tenido en el recuerdo de conversaciones.

Llegados aquí, va siendo ya momento de cerrar el círculo y dar respuesta a las preguntas que nos hemos ido planteando. Cogiendo como símil un árbol, entenderemos que si en esta introducción hemos expuestos las raíces que sustentan este trabajo, y en el marco teórico que le seguirá, y cuyas líneas principales acabamos de trazar, conoceremos qué define el tronco particular que se deriva, a continuación no nos quedará más remedio que fijarnos en la copa del árbol y, más concretamente, en una rama y fruto particular. Para hacerlo, deberemos ya remitirnos al segundo de los apartados de este trabajo, el estudio empírico. En la introducción que precederá este apartado revisaremos qué se ha estudiado hasta el momento en relación al recuerdo de conversaciones en el contexto judicial, la copa de nuestro árbol, y nos detendremos en una rama particular, la violencia ejercida en un contexto de pareja a partir del contenido emocionalmente negativo que se puede derivar de una conversaciones entre las partes implicadas. Sobre esta rama será sobre la que construiremos nuestro estudio empírico para ver las posibles influencias de las variables previamente revisadas. Finalmente, no nos quedará más que analizar si se han dado cambios en la textura, sabor o diámetro de nuestro fruto, es decir, en el recuerdo final que tengamos del suceso que habremos presentado.

1.

Memoria e Información Lingüística

Empezaremos este apartado exponiendo qué entendemos por lenguaje. Entre todas las definiciones que podemos encontrar, la propuesta de De Vega (1992) entiende por lenguaje, información verbal o sistema lingüístico, se entiende a un sustituto cognitivo que aparece en lugar de un objeto o situación y que permite la interpretación, manipulación y recuerdo de la realidad percibida. Está compuesto por un conjunto no demasiado grande de símbolos que admiten de articulación interna y permiten decirlo prácticamente todo. Pese a tener una función principalmente comunicativa, su utilización es vital a la hora de permitir la representación y transmisión del conocimiento participando, por tanto, en la representación del conocimiento y en las actividades psicológicas de orden superior, es decir, en el reconocimiento y recuerdo de la realidad que nos envuelve.

Englobado dentro de las denominadas representaciones digitales (conjunto finito de elementos discretos de información que, combinados entre sí a partir de ciertas reglas, permite la representación de una realidad concreta), el proceso de codificación de la información lingüística ha sido analizado a partir de dos tipos de información. Por un lado la sintaxis, referida a los conocimientos de la estructuras lingüísticas, gramáticas y a la información léxica y, por otro, la semántica, referida al conocimiento de los objetos y relaciones usadas para determinar la referencia de aquello que ha sido expresado (Anderson y Gordon (1981); Kintsch, 1974). De acuerdo a estas premisas iniciales, sólo deberemos conocer los símbolos, las unidades discretas

de información, es decir, la información semántica contenida en el lenguaje, y las combinaciones sintácticas que las regulan, es decir la sintaxis, para así poder expresar cualquier tipo de idea. Veamos a continuación brevemente qué conocemos alrededor de las reglas sintácticas que rigen el lenguaje, así como la organización de la información semántica, para así entender la comprensión y recuerdo del mensaje lingüístico al que estamos haciendo referencia.

Entender el papel de la sintaxis en el recuerdo implica conocer la influencia en la investigación de Chomsky. Pese a asumir que el lenguaje es esencialmente creativo, puesto que estamos continuamente comprendiendo y produciendo frase que nunca habíamos escuchado anteriormente, su interés se centró en sintetizar todas las lenguas a un pequeño número de reglas gramaticales relativamente simples Baddeley (1983b). Ello suponía generar un modelo que fuera sintácticamente aceptable y excluyera todas las peculiaridades de una lengua dada. Un modelo como el *Modelo de Marcador Sintáctico* orientado a conocer en qué consistía y cómo funcionaba el lenguaje. Según este modelo, las frases podían almacenarse según sus núcleos o estructuras profundas junto con un código que representara todas las transformaciones necesarias. Sugería que las frases eran comprendidas y almacenadas en términos de una estructura abstracta profunda que dependía de las relaciones lógicas entre las partes que la constituían, además de una serie de símbolos aplicados para obtener una particular forma superficial. Cuando una frase era comprendida, los detalles superficiales, por tanto la literalidad de una frase, era desechada en pro de la reconstrucción del conjunto de símbolos con los que trabajaba (Miller, 1962). Pese a los intentos por intentar construir un modelo rígido que permitiera explicar la formación del lenguaje mediante reglas simples, los resultados obtenidos no fueron nada sólidos dejando en evidencia la dificultad para poder analizar y desglosar la sintaxis independientemente de la semántica en el recuerdo lingüístico (Clark, 1977). Estudios como los de Sachs en 1966, enfatizaron esta dificultad al demostrar que, a excepción del recuerdo inmediato, el recuerdo de reconocimiento para rasgos sintácticos de una frase era muy bajo mientras que el reconocimiento de rasgos semánticos mostraba muy poco olvido entre los intervalos estudios. Se desestimaron, por tanto, los intentos de la gramática transformacional de Chomsky de intentar analizar y sintetizar el papel de la sintaxis en la memoria humana. Reducir la comprensión y recuerdo del lenguaje a un número relativamente pequeños de reglas gramaticales resultó demasiado simplista. Era, por tanto, necesaria la incorporación en la ecuación de los factores semánticos implicados en el recuerdo.

Basada en la teoría de los rasgos semánticos de Katz y Fodor (1963 citado en Baddeley, 1983), el trabajo alrededor del concepto de rasgo semántico nos ofrece un buen punto de

partida para entender la proyección de la semántica en la sintaxis. Como rasgo, o marcador semántico, se entendería a las palabras que aparecerían repetidamente en definiciones de palabras diferentes, unidades básicas de significado que valdrían indistintamente para cualquier lengua concreta. Alrededor de este concepto podemos encontrar un gran número de teorías que, pese a proponer explicaciones lógicas sobre el funcionamiento de la información semántica, carecían de investigación empírica que contrastara dichas especulaciones (véase la teoría de los marcadores semánticos de Chomsky (1965), la de Smith, Shoben y Rips (1974), la de Rosch (1973; 1978) y la de "Dependencia conceptual de Shank (1972, 1973, 1975) citadas en Valle, 1992). Como excepción a la ausencia de apoyo científico, encontraríamos los trabajos de Herbert H. Clark quien criticó la ausencia de evidencia estadística, manifestó sus dudas sobre los resultados obtenidos y reprochó la simplicidad en la generalización en los estudios sobre memoria semántica realizados hasta el momento. Como alternativa, propuso estudios que promovieran un correcto control estadístico, seleccionaran diseños apropiados a los objetivos planteados, así como métodos de selección de la muestra sistemáticos y apropiados (Clark, 1973). Como ejemplo de los estudios que este autor llevó a cabo, encontramos aquellos en los que se presentaban a los participantes un cierto número de frases que incorporaban tanto una frase principal como una subordinada. Tras el recuerdo de las mismas, se comparaba el recuerdo de dichas frases con lo que se esperaba encontrar si la frase era comparada según sus rasgos sintácticos. Los sujetos mostraban una tendencia a narrar los sucesos en el orden en que habían ocurrido. Atendiendo, por tanto, al orden en que los hechos mencionados habían acontecido, mencionaban indistintamente las oraciones principales y las subordinadas lo que dejaba entrever un patrón de errores incompatible con el punto de vista sintáctico. Se concluye que los sujetos extraen y recuerdan ciertas marcas semánticas relevantes y, en función de éstas, se realiza el almacenamiento y recuperación posterior. Este conocimiento sobre las convenciones semánticas subyacentes, es decir, sobre el funcionamiento de los denominados rasgos o marcadores semánticos, fue útil a la hora de predecir el rendimiento de la memoria pero, desgraciadamente, no ofrecía una explicación completa sobre el rendimiento del contenido semántico de la información. El enfoque de rasgos semánticos tendía a conceptualizar las frases como objetos lingüísticos de manera aislada y no integrada al conocimiento general subyacente a la información presentada (Baddeley, 1983). Como alternativa a estas dificultades encontraremos la denominada *Teoría de la Asimilación*

A diferencia de la *Teoría de Rasgos Semánticos*, la *Teoría de la Asimilación* (Bransford y Franks; Singer, 1973) considera la comprensión como un proceso constructivo. El sujeto utilizaría el conocimiento del mundo que ya dispone junto con la información que se presenta en la frase

para crear una estructura semántica que podía ir más allá de la información explicitada en el texto. Este punto de vista proponía que la capacidad de los sujetos para reconocer frases presentadas previamente referentes a un suceso complejo tendía a depender de la cantidad de sucesos que, dentro de la secuencia total, eran mencionados. Era más probable reconocer frases que incluyen la información semántica presentada que frases más cortas que habían aparecido anteriormente pero que no tenían relación. Se observaba, en consecuencia, que los sujetos codificaban las frases en términos de una estructura semántica que iba más allá de cualquiera de las frases individuales presentadas previamente. Esta teoría nos muestra como los intentos por intentar explicar el recuerdo de información lingüística han de ir más allá del recuerdo literal de las frases que son presentadas y que deben ser recordadas. El conocimiento sobre el funcionamiento de los componentes sintácticos y semánticos que conforman la estructura de este tipo de representación se muestra, por tanto, insuficiente, siendo necesario el conocimiento del mundo que el sujeto posee para así entender su influencia en el recuerdo. Debemos, por tanto, interesarnos sobre cómo se almacena y utiliza este conocimiento del mundo para así entender la interpretación y recuerdo del material lingüístico, lo que nos lleva a ver y estudiar como este conocimiento se estructura en nuestra memoria.

Entender las estructuras bajo las que se organiza el conocimiento en nuestra memoria, así como sus características, implicar recordar el concepto de memoria bajo el que este trabajo se circunscribe y que resumiremos a partir de las siguientes palabras emitida por Neisser (1976)

Cuando percibimos o imaginamos originalmente algo, el proceso de construcción no se limita al objeto en sí mismo. En general, construimos (o reconstruimos) un marco de referencia espacio-temporal, además de conceptual Neisser, 1976;p. 325.

A continuación, por tanto, nos detendremos en cómo la información encargada de determinar el procesamiento de información verbal, los dos marcos de referencia mencionados por Neisser, se organiza en nuestra memoria y lo haremos de la mano de dos de las estructuras de memoria identificadas por Tulving en 1972: la memoria semántica, entendida como el sistema encargado de retener y transmitir información acerca del significado de las palabras y conceptos y que, por lo tanto, proporcionará el marco de referencia conceptual bajo el que construimos nuestra realidad; y la memoria episódica, en referencia al recuerdo de experiencias personales y sus relaciones temporales, es decir, el conjunto de variables espacio-temporales bajo las que esta realidad se ampara.

1.1. La memoria semántica y el recuerdo de información proposicional

Entendido como un formato de representación digital y, por tanto, como un conjunto de símbolos discretos que combinados sintácticamente permiten representar cualquier dominio en términos de aseveración o afirmación (Anderson y Gordon, (1981), la representación proposicional de la información nos permitirá entender en un sentido más amplio el conocimiento que subyace a la información lingüística. Ajena a las limitaciones idiomáticas de las que depende el lenguaje natural, una proposición nos proporcionará un conocimiento más abstracto e interactivo del proceso de comunicación en que éste tiene lugar permitiendo, como el propio De Vega (1992) definía, “generar modelos mentales interpretativos de la información presente, recopilar información pasada, resolver problemas o construir anticipadamente posibles estados futuros del entorno cognitivo” (p. 275). Modelos mentales de naturaleza abstracta y no observable que, pese a las dificultades que podría suponer su representación y estructuración, han sido estudiados al amparo del conocimiento creado alrededor de la memoria semántica. Veamos a continuación qué define este sistema de memoria y, más concretamente, qué modelos de organización se han propuesto a la hora de ordenar las proposiciones contempladas en su interior.

1.1.1. Los modelos de organización semántica

Siguiendo como referencia la clasificación realizada por Eysenck (2009), dos son los modelos bajo los que debemos entender el estudio de la organización de la memoria: el *Modelo de Red Jerárquica (Hierarchical Network Model)* de Allan Collins y Ross Quillian en 1969, y el *Spreading Activation Model* de Collins y Loftus en 1975.

El primero de todos es hijo del TCL (*Teachable Language Comprehender*) desarrollado por Ross Quillian en 1965 (Quillian, 1969). Dicho modelo se caracterizó por la construcción de una base de datos para la comprensión de textos en inglés y cuya estructura, en términos de memoria semántica, pretendía organizar una red proposicional de conocimiento definida por categorías y sus propiedades definitorias asociadas. Fue uno de los primeros modelos de memoria humana basados en la metáfora del ordenador. Definía la organización de una representación semántica de afirmaciones sobre el mundo que eran organizadas de manera jerárquica. Dicho modelo fue desarrollado años más tarde y conceptualizado en lo que hoy en día conocemos como el *Modelo de Redes Jerárquicas* de Collins y Quillian (1969). Basado en los principios del TLC, desarrolló el concepto de economía cognitiva y confirmó, a partir de los resultados obtenidos sobre tiempos de reacción en la identificación de características asociadas

a una serie de conceptos, la red de relaciones jerárquicas en las que se organizaba la información. Desgraciadamente, análisis posteriores refutaron la simplicidad de estos resultados y criticaron la idea de economía cognitiva defendida en sus inicios (Conrad, 1972).

La alternativa al concepto jerárquico de redes proposicionales defendido por Collins y Quillian (1969), fue el concepto de rasgos. Empuñado con el fin de reemplazar la noción de redes, definía una proposición como un conjunto de rasgos a los que se le asociaban una serie de rasgos definitorios, específicos y necesarios para definir una categoría, y rasgos característicos, prototípicos de un rasgo definitorio. Bajo estas premisas encontramos *la Teoría de Spreading-Activation* sobre el procesamiento semántico desarrollada por Allan M. Collins y Elizabeth F. Loftus (1975). Dicha propuesta se alejaba de las suposiciones realizadas basadas en modelos computacionales y proponía una teoría suficientemente fuerte como para reproducir el comportamiento explicado.

Las propuestas hasta ahora esgrimidas alrededor del concepto de organización semántica, pueden conceptualizarse de manera pragmática al amparo del concepto de esquema. Dos son los motivos que permiten tal generalización: en primer lugar porque un esquema representa una proposición que se traduce, cuando se actualiza o se usa, en una expresión lingüística; en segundo lugar, porque un esquema representa un cierto estado de hechos proporcionando una estructura empírica a los fenómenos que quieren ser representados (Sainz y González-Marqués, 1992). Bajo estas premisas, presentar el concepto de esquema es el orden natural que debe seguir este relato para así comprender la organización del conocimiento en la memoria y, en extensión, de los efectos de dicho conocimiento en el procesamiento de información lingüística.

1.1.2. El concepto de esquema

Término empuñado inicialmente por Bartlett (1932/1995), hace referencia a una estructura de representación del conocimiento a largo plazo que se usa para recordar y dar sentido a la información percibida. Abandonado durante años ante el auge del asociacionismo, no es hasta la revolución cognitiva de Neisser en 1967 que coge nuevamente fuerza su estudio en investigaciones cuyo fin era pedir los procesos dinámicos de asimilación, abstracción y construcción ya iniciados por Bartlett (Davies, 1993). Es entonces cuando, denominado también por algunos autores como guión (*scripts*), en referencia al conocimiento sobre los sucesos y sus consecuencias, marco (*frames*) en referencia a las estructuras de conocimiento referidas a alguno de los aspectos del mundo que contiene información y estructural fija (Schank y Abelson,

1977), o estructuras cognoscitivas como el propio Neisser las enunció Neisser (1976), que entenderemos el concepto de esquema como una organización de conocimiento que permitiría predecir y explicar una situación particular (véase el ejemplo de una situación como la de “comer en un restaurante” en Bower, Black y Turner, 1979 y Schank y Abelson, 1977, entre otros). Bajo estas premisas, su utilización nos facilitaría la creación de expectativas y la predicción del comportamiento y las situaciones de lo que, y quienes, nos envuelven, nos ofrecería la posibilidad de llenar los vacíos presentes en la escritura, lectura o información verbal percibida auditivamente y, finalmente, nos asistiría en la percepción de escenas visuales (Eysenck, 2009).

Pese a la evidente ventaja de los esquemas en el desarrollo de nuestro día a día, algunos problemas subyacen a su ejecución. En primer lugar, el conocimiento esquemático no siempre predeciría el comportamiento, lo que provocaría que en ocasiones sea el suceso no coincidente con nuestro esquema aquel que es mejor recordado (véase a modo de ejemplo el estudio realizado por Lampien, Faires, Neuschatz y Toglia (2000) donde se demostró que eran las acciones atípicas aquellas que eran mejor recordadas en relación al número de detalles sobre los pensamientos y emociones que generaban). En segundo lugar, la aplicación de un conocimiento esquemático a una situación permite su predictibilidad pero, por el contrario, también la presencia de errores sistemáticos, distorsiones e intrusiones acordes al conocimiento esquemático en el que se enmarcan. Bartlett (1932/1995) en su momento ya identificó procesos de cambio presente en sus experimentos sobre la reproducción serial, como pudiera ser la modificación de nombre propios y títulos, la tendencia al desarrollo de una forma concreta, la pérdida de peculiaridades, viveza y distintividad en la forma, abreviaciones, racionalizaciones e inclusión de conexiones y reformulaciones acordes a conexiones presentes en los esquemas activados y, finalmente, incluso transformaciones finales asombrosas y radicales respecto al material inicial. Cambios que, si bien fueron puestos en duda posteriormente por haberse obtenido bajo una dudosa coherencia en su administración, por no haberse dado órdenes claras a los participantes sobre la información a realizar, así como por una criticable falta de transparencia a la hora de evaluar y analizar los datos bajo criterios estadísticos claros (Bergman y Roediger III, 1999), se siguen manteniendo cuando la gente recibe información controvertida no acorde con los esquemas originales. En este sentido, se observa como es más fácil añadir información al esquema que incorporar un esquema no acorde al esquema previo, facilitando el recuerdo de información consistente con el punto de vista, y promoviendo la incorporación de errores sistemáticos. Como Wiley (2005) observaría en sus investigaciones sobre el recuerdo de temas de alta controversia como eran la legalidad del aborto, la acción militar de los Estados Unidos en el Golfo de Persia, o el caso de OJ Simpson, el recuerdo de nueva información seguía

el patrón de representaciones esquemáticas sobre estos conocimientos ya existentes y promovía la intrusión y distorsión de información en el mismo orden.

La utilización del concepto de esquema, como una visión pragmática para el uso de la representación mental del conocimiento semántico en nuestra memoria, no ha sido ajena a las críticas y dudas sobre su utilización y repercusión. Como el propio Eysenck (2009) apunta, la innegable naturaleza abstracta de su concepto limitaría su evaluación provocando dudas sobre su origen, así como teorías y resultados poco claros alrededor de la utilización de los esquemas de conocimiento y las inferencias que éstos podrían provocar en el recuerdo. Adicionalmente, éste no dejaría de ser un concepto simplificado de la riqueza representacional de nuestra memoria, así como limitado a la hora de predecir el gran número de errores que actualmente se comenten. Pese a ello, quedémonos con la idea de que el recuerdo es, al fin y al cabo, consecuencia de las operaciones que se realizan sobre los códigos esquemáticos de conocimiento existentes (Pylyshyn, 1988), valoremos la importancia de su estudio y, pese a las dificultades metodológicas adyacentes, aceptemos su implicación en muchos de los procesos de memoria y, más concretamente, en la representación y recuerdo de información lingüística.

1.2. La memoria episódica y el recuerdo de un suceso

Expuesto el marco de referencia conceptual bajo el que construimos nuestra realidad, la memoria semántica, es momento de conocer ese conjunto de variables espacio-temporales bajo las que se recuerda un suceso, es decir, la organización y funcionamiento de la memoria episódica. Pero antes de hacerlo, revisemos brevemente la controversia creada entre ambos sistemas de memoria, es decir, los puntos en los que difieren y se asemejan ambas estructuras, para así entender el comportamiento de ambas en el recuerdo.

En 1983 Tulving afirmaba que las evidencias presentes en la realidad biológica eran suficientes como para confirmar la independencia de ambas estructuras. Posteriormente, dicha afirmación fue reconducida asumiendo que, si bien la memoria episódica posee características que no posee la memoria semántica, ambas compartirían elementos en común (Tulving, 2002). Características diferenciales como el hecho de que la memoria semántica se encuentre descontextualizada, necesite de diversas experiencias de aprendizaje, requiera de una incorporación lenta y costosa que proporcione un contenido fácilmente memorable y con capacidad inferencial y que, por contra, la memoria episódica incorpore recuerdos concretos que dependen de etiquetas espacio temporales, adquiridos con gran facilidad y rapidez, y olvidados con las misma premura. Pero, ¿qué elementos en común compartirán? Si quitamos

las etiquetas espaciotemporales a un recuerdo episódico, ¿no podría pasar ésta a convertirse en una estructura semántica de conocimiento general sobre el suceso al que hace referencia? Paralelamente, ¿no necesitamos en muchas ocasiones del conocimiento general sobre un contexto para interpretar adecuadamente los episodios concretos que formarán parte de nuestras experiencias? Como vaticinaba Tulving en 1995 (en Tulving, 2002), la respuesta es evidente: la organización de la memoria episódica no puede ser entendida sin la participación de la memoria semántica y, de la misma manera, el conocimiento incluido en nuestra memoria semántica no puede ser adquirido sin la presencia de experiencias concretas referidas en nuestra memorias episódica. Aceptada la mutua interdependencia de ambos conceptos, ¿cómo organizamos este conocimiento compartido? Llegados a este punto, nuevamente debemos hacer mención al concepto de esquema desarrollado en el apartado previo y ver cómo su presencia permite que en nuestra memoria el recuerdo concreto de acciones, personas, entorno, objetos o conversaciones, se encuentre ligado al conocimiento que sobre el mundo tenemos en nuestra memoria semántica. Como proponía Sáinz y González-Marqués (1992) la teoría de esquema debería ser entendida como una teoría modular del conocimiento declarativo. Una teoría de naturaleza versátil y multiestable de conocimiento donde el contenido que proporcionan los actos concretos que son percibidos y procesados en la memoria episódica, o bien serían integrados en conocimientos semánticos sobre el mundo, o bien determinarían la constitución de nuevos esquemas si los ya existentes patrones activados se reconocen inútiles.

Contextualizada la aportación de la estructura de la memoria episódica al conocimiento semántico, es momento de detenernos en sus características para así entender las peculiaridades del recuerdo concreto del suceso que analizaremos. Recordemos que como memoria episódica entendemos a la capacidad para recordar sucesos específicos, recordar objetos, personas y situaciones que hemos experimentado a lo largo de nuestra vida (Tulving, 1972). Pero, ¿De qué depende que asumamos que disponemos de un recuerdo concreto y no de un conocimiento general asociado a este suceso? De acuerdo a las consideraciones de (Baddeley, 2009), una de las características esenciales de la memoria episódica y, por tanto, del recuerdo de un suceso concreto, es su capacidad para diferenciarlo de sucesos similares acontecidos en otras ocasiones. Para ello, según este autor, necesitaremos de tres cosas: en primer lugar un sistema que permita codificar una esfera de la realidad de manera diferente al resto de realidades que nos envuelve; en segundo lugar, un sistema que permita almacenar el suceso de manera duradera; y, en tercer lugar, un método que permita buscar el sistema que ha almacenado este particular tipo de memoria. Esta distribución claramente nos remite a los

procesos de memoria, es decir, a las operaciones mentales que tiene lugar durante las fases de la memoria y que ya habían sido definidas por Menton en 1963: codificación, almacenamiento y recuperación, y a la interacción entre todas ellas. Veamos una a una los principales elementos a tener en cuenta de cada una de estas fases.

1.2.1. Codificando un suceso

Situados en los procesos de codificación, encontraremos que gran parte de la investigación se ha ocupado de la influencia de la *Hipótesis de los Niveles de Procesamiento* de Craik y Lockhart (1972), según la cual la información es procesada según diferentes niveles de profundidad. Cuatro son los supuestos básicos que se asumen a esta ley (Ruiz-Vargas, 2010a). Primero, las huellas serían el resultado de análisis de la información jerárquicos que marcarían diferentes grados de profundidad. Segundo, cuanto más profundo fuera el procesamiento más profunda sería la huella. Tercero, el buen rendimiento de la memoria dependería del grado de profundidad de análisis, es decir, no dependería de presentar un suceso una y otra vez, sino de repasar, procesar, pensar y trabajar mentalmente la información que quiere ser almacenada. Cuarto, y último, la memoria debería ser investigada por condiciones de aprendizaje incidental, condiciones en las que el sujeto no sabría qué material está procesando y, por tanto, desconocería la información sobre la que finalmente sería evaluado. Esta teoría, pese a ser corroborada por los resultados obtenidos en trabajos posteriores (véase a modo de ejemplo los trabajos de Hyde y Jenkins, 1969 y 1973), tuvo que ser reconsiderada al no proponer una definición científicamente aceptable sobre los niveles de procesamiento. En el trabajo publicado en 1975 por Craik y Tulving titulado *Depth of processing and the retention of words in episodic memory*, se realizan diversos experimentos con el fin de encontrar una definición al concepto de profundidad. De los resultados obtenidos se concluye que sería el grado de elaboración, congruencia y distintividad, los elementos a considerar en toda información para valorar el grado de profundidad. Cuanto más elaborada, congruente y distintiva fuera una huella, más profundo sería su procesamiento y, en consecuencia, más viable su almacenamiento y posterior recuperación. Estudios posteriores, como el de Slamecka y Graf (1978), añadirían a este listado el concepto de generación, entendida como la participación activa del sujeto en la creación de la información, como otro de los factores relevantes a la hora de valorar la profundidad de la información codificada. Si bien esta teoría introduce elementos esenciales para garantizar la codificación de una información, deja de lado el resto de procesos y, más importante, la interacción que se podría dar entre todos ellos.

El trabajo de 1977 de Morris, Bransford y Franks, que posteriormente seguiremos desarrollando, parte de las limitaciones identificadas en los estudios anteriores en relación al olvido de las tareas de recuperación realizadas. Si bien con anterioridad ya se habían observado estudios que expresaban la importancia de la tarea de recuperación a la hora de valorar el recuerdo consecuente (Tzeng, 1973), ahora nos encontramos con estudios cuyo fin es analizar la relación de las tareas de recuperación con la codificación previa. A partir de ahora, el recuerdo no únicamente dependerá del nivel de profundidad en que la información es codificada sino que, también, de las tareas de memoria realizadas para su recuperación. En consecuencia sólo tendrá sentido evaluar la eficacia de un nivel de procesamiento en función de cómo esta información es posteriormente recordada (Fisher y Craik, 1977). De estos resultados se obtiene la noción de *Procesamiento Apropiado para la Transferencia*, centrada en la interacción entre codificación y recuperación y la ventaja en el recuerdo que supone la congruencia entre ambos procesos (Stein, 1978). A más a más de los procesos de codificación, y la congruencia con la recuperación de la información consecuente, dos procesos más deben ser mínimamente expuestos. Por un lado los procesos de consolidación y, por otro, los diferentes procesos de recuperación que, más allá de su congruencia con la codificación, nos podemos encontrar

1.2.2. Almacenando y recuperando un suceso

Si bien la idea de almacenamiento es muy antigua, su estudio científico es relativamente nuevo (Ruiz-Vargas, 2010a). Estudios científicos sobre los procesos de consolidación de la información en la memoria dirigidos casi en exclusividad por la investigación neurobiológica, no es hasta el repunte de la idea reconsolidación, término acuñado por Nade, Samsonovich, Ryan y Moscovitch (2000), que la psicología cognitiva de la memoria ha revisitado su importancia. Cogiendo como punto de partida la idea de inestabilidad y vulnerabilidad de la memoria, rescata un concepto ya desarrollado por Bartlett (1932/1995) y mencionado por Tulving en los ochenta (Tulving, 1982), y centra el interés en analizar las modificaciones generadas en la información almacenada tras cada nueva reactivación.

Finalmente, haciendo referencia de manera específica al proceso bajo el que la información que ha sido codificada y posteriormente almacenada es recuperada, haremos brevemente mención a cuatro de los principios básicos presentes en los manuales sobre memoria (véase a modo de ejemplo las explicaciones ofrecidas por Ruiz-Vargas (2010b)). En primer lugar, la diferencia entre disponibilidad y accesibilidad estudiada, en entre otros, por Tulving en una serie de experimentos realizados en 1967 y cuyos resultados defienden que las

limitaciones en el procesamiento de la información se encuentran en la recuperación y no en su almacenamiento, lo que sugiere que habría más ítems disponibles en el almacén de los que son accesibles en su recuerdo. Concepto cuyas consecuencias han dado lugar al conocido efecto de la punta de lengua estudiado ya en 1966 por Brown y McNeill. En segundo lugar, aunque nada alejado de las conclusiones del procesamiento apropiado para la transferencia mencionadas con anterioridad, nos encontramos con el paradigma de la codificación/recuperación. Basado en la manipulación experimental de los elementos presentes en la codificación y recuperación de un material, se desarrollaría el denominado principio de la codificación específica (Thomson y Tulving, 1970), según el cual sólo las claves presentes en la codificación de un suceso resultarían eficaces en la recuperación de dicho suceso. Dicho principio asume que las pistas más efectiva en la recuperación están determinadas por las operaciones realizadas durante la codificación (Tulving y Thomson, 1973) y que, por consiguiente, los errores en la recuperación tienen su base en la inaccesibilidad de las huellas inicialmente formadas (Tulving, 1974). En tercer lugar, es de recibo hacer mención a las tareas de recuperación desarrolladas y, concretamente, a la diferencia entre las tareas de memoria implícita (ausencia de recuperación consciente) y explícita (recuperación realizada bajo la consciencia de experiencias previas de aprendizaje) (Graf y Schacter, 1985) y, dentro de estas últimas, las diferencias entre recuerdo y recuperación. Sobre esta última distinción, destacar las teorías de proceso único que identificarían las diferencias entre recuerdo y reconocimiento en base a la cercanía de las huellas subyacentes al recuerdo, y la teoría de dos fases o procesos que plantean la presencia de dos fases, una primera de búsqueda y una segunda de decisión, siendo el recuerdo un proceso lento y secuencial al tener que pasar por ambas, y el reconocimiento rápido y paralelo al tener simplemente que centrar su atención en la familiaridad del proceso de decisión (véase para más detalle la propuesta inicial de en base a los datos obtenidos de un modelo de simulación computacional de Gillund y Shiffrin (1984). Por último, y cuarto lugar, no podemos dejar de mencionar los estudios alrededor de la influencia del contexto y la recuperación. Entendido el contexto como “la situación o las circunstancias en las que tiene lugar un evento” (Roediger 2007 en (Ruiz-Vargas, 2010b), las hipótesis acuñadas a este respecto basan su concepción en el *Principio de la Especificidad de la Codificación* mencionado con anterioridad. Encontramos en esta línea estudios sobre la influencia del contexto externo en el recuerdo (véase, entre otros, los famosos estudios desarrollado por Goden y Baddley en 1975 sobre la influencia en el recuerdo de una lista de palabras en buzos en función del contexto físico presente, en la orilla o bajo agua). Paralelamente al estudio del contexto externo debemos hacer mención a las ideas surgidas alrededor del contexto interno. En este ámbito se ha estudiado tanto el efecto del estado

farmacológico como el efecto del estado de ánimo. Bajo esta línea encontramos dos propuestas: la recuperación dependiente del estado de ánimo y la recuperación congruente con el estado de ánimo. En el primero de los casos, se revisa si lo aprendido bajo un estado de ánimo se recuerda mejor si en la recuperación se reproduce ese mismo estado de ánimo. Los resultados en este ámbito, acusados de contradictorios y en ocasiones faltos de fiabilidad, abogan por que se den las siguientes condiciones para obtener evidencias claras y consistentes que las verifiquen: que se experimenten afectos fuertes, estables y sinceros, que éstos juegan un papel activo en el procesos y, por último, que la recuperación se mida de manera indirecta a partir de elementos proporcionados por el propio sujeto (Eich, 2007). Finalmente, hablamos de la recuperación congruente con el estado de ánimo al hacernos eco de la facilidad para recordar sucesos con un estado de ánimo similar al estado de ánimo presente en el momento de la recuperación. Pese a que, como comenta Ruiz-Vargas (2010b) se trata de un fenómeno robusto y fiable, no podemos obviar las advertencias de Eich (2007) quien asume que no se trataría de un fenómeno universal siendo, incluso, posible encontrarse con el efecto contrario.

Todo el conjunto de variables que operan, intervienen y favorecen, o empeoran, la recuperación de la información no tendrían sentido sin la contribución de un proceso de memoria que, hasta el momento, no ha sido mencionado: la memoria de trabajo. Para que el proceso de recuperación de la información sea efectivo necesitaremos en todo momento la contribución de la memoria de trabajo, encargada de retener las informaciones previas que solicitan la recuperación de una información, así como de actualizar nuevamente su contenido con nueva información y devolver una respuesta consecuencia, un recuerdo, en una forma lingüística pertinente. En todo este proceso, es fácil aceptar que la memoria de trabajo no operará de manera aislada, sino que necesitará recurrir e integrar información de varios sistemas de memoria. Información de subsistemas de memoria declarativos, es decir memoria episódica y semántica, como también de sistemas no declarativos, concretamente el recuerdo procedimental sobre el conocimiento lingüístico. Solo así, mediante la participación e integración conjunta de todos los sistemas de memoria, el recuerdo de un suceso, con origen verbal, así como su recuperación bajo esos mismos parámetros, será efectivo (Caspari y Parkinson, 2000).

2.

Codificación y Recuperación de Información Lingüística

Habiendo presentado dos de los aspectos básicos en la definición del estudio de la información verbal desde la psicolingüística, la sintaxis y la semántica, así como los elementos de unión con los procesos memoria que intervienen en el recuerdo de información verbal o lingüística, memoria semántica y memoria episódica, es momento de atender a cómo este procesamiento se lleva a cabo en un contexto natural. De esta manera, y como proponía Baddeley (1983b), a continuación veremos como nos alejamos de la artificialidad de la tradición clásica del aprendizaje verbal a partir del recuerdo de frase sin sentido, y nos acercaremos al recuerdo de frases o fragmentos verbales dentro de un contexto de interacción semejante al recuerdo que se da en la vida cotidiana.

Recordemos que al definir qué entendemos por información lingüística hicimos referencia a dos aspectos claves para su comprensión, la sintaxis y la semántica (Anderson y Grodon, 1981; Kintsch, 1974). Ahora bien, como ya avanzábamos, a causa de los objetivos comunicativos que la expresión de información lingüística tendría en un contexto natural, su procesamiento diferirá del procesamiento de frases o palabras aisladas en situaciones experimentales de laboratorio (Keenan, MacWhinney y Mayhew, 1977). Objetivos comunicativos que nos obligan a añadir un tercer elemento en la comprensión y recuerdo¹ de

¹ El análisis de información lingüística requiere de dos momentos interdependientes entre ellos pero mutuamente dependientes: la comprensión y el recuerdo de los mismos (Vega, 1985). Como comprensión

información lingüística: la pragmática. Añadir la pragmática a la ecuación del conocimiento lingüístico nos permite ofrecer una definición completa del concepto de información lingüística en contextos naturales que, a partir de ahora, será entendida como “una unidad informacional compuesta por frase conectadas semánticamente, que transmiten significado a través de claves sintácticas, semánticas y pragmáticas del lenguaje” (Voss, Tyler y Bisanz (1982) citado en Gutiérrez Calvo (1992) p. 148). Partiendo de esta definición, veamos en los siguientes puntos qué caracteriza esta compleja unidad información lingüística, qué elementos la define, cómo interactúa y qué variables determinan su recuerdo.

2.1. Modelos en el aprendizaje de información lingüística

No es la primera vez que en este trabajo mencionamos los trabajos de Bartlett (1932/1995). Su idea de memoria, así como la introducción del concepto de esquema, han sido dos de los conceptos que nos han ayudado a comprender qué entendemos por recuerdo y cómo este se representa. Pues bien, sus trabajos, además, son un punto de partida de los estudios sobre el aprendizaje de información verbal en contextos naturales. Estudios que, desde la década de los setenta resurgen a raíz de, por un lado, la pérdida de confianza en los resultados obtenidos en laboratorio con listas de palabras y, por otro, el auge de los ordenadores y otros instrumentos que permitían registrar y controlar metodológicamente el estudio en este contexto Baddeley (1983b). A partir de entonces nos encontramos con estudios que, como vaticinábamos en las propuestas previas, dejan de lado la asociación y las conexiones lineales entre palabras y ofrecen una explicación basada en la transformación cualitativa de los mismos, su elaboración a partir de los conocimientos previos, su almacenamiento organizado, su transformación y su recuperación consecuente.

Si atendiéramos a los marcos conceptuales esgrimidos inicialmente para el aprendizaje de información lingüística deberíamos hacer mención, sin lugar a duda, a los modelos de procesamiento de textos, tanto a aquellos que han estudiado la transformación del input perceptivo en códigos significativos, como a los modelos dirigidos y orientados a la comprensión,

entenderemos a la construcción de una representación cognitiva de los contenidos del texto y como recuerdo a la estructura que almacena y retiene dicha representación. El recuerdo será necesario para identificar la comprensión, mientras que la comprensión se encargará de construir una representación abstracta de la realidad que se encargará de elaborar, abstraer y organizar los productos a recordar. Ambas funciones, por tanto, se retroalimentan e influyen indiscriminadamente, pudiéndose estudiar de manera separada pero presentándose, para el cometido de esta revisión, de manera conjunta e indistinta al establecerse una relación natural entre ambas (Gutiérrez Calvo, 1992).

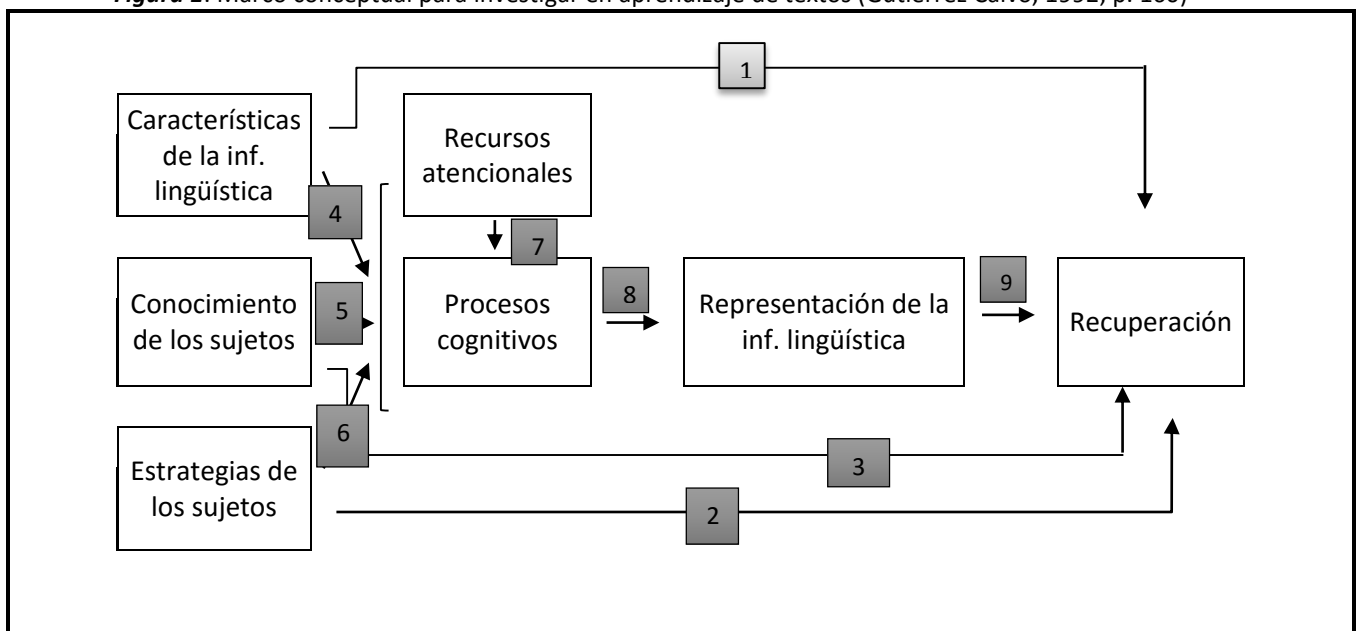
expresión e integración de significados. Todos ellos abogan por la presencia de un mecanismo de procesamiento del lenguaje que aplica un conjunto de algoritmos para las palabras, organizados en estructuras sintácticas a partir de reglas gramaticales, y que derivan en el significado del conjunto en base a la estructura del significado de sus partes (Ferreira, Bailey y Ferraro, 2002). Si bien han sido muchos los modelos orientados a este análisis (véase Vega (1984) para más información sobre las estructuras y procesos de procesamiento de textos más relevantes hasta el momento), y puesto que no es nuestra intención hacer un análisis exhaustivo, serán dos las propuestas que a continuación expondremos para intentar explicar cómo se llevaría a cabo el procesamiento de frases, textos y, por extensión, de información verbal en contextos naturales (Ferreira et al., 2002).

Por un lado tenemos el *Garden-Path Model* (Ferreira y Clifton, 1986) según el cual el procesamiento del lenguaje comprendería un análisis sintáctico aislado que no atendería al contexto. Se postula la existencia de un procesador sintáctico encapsulado donde la información no sintáctica inicialmente no participaría en el análisis sintáctico de la frase. Una vez este procesador ha realizado la interpretación, se utilizaría información no sintáctica para evaluar su adecuación. Se realizaría un análisis serial, donde la información sintáctica es procesada inicialmente por separado del conocimiento del mundo real y su significado. Los resultados obtenidos en esta línea fueron puestos en duda en estudios posteriores (Trueswell, Tanenhaus y Garnsey, 1994) dando lugar a la generación de la *Constraint-Satisfaction Theorist* (MacDonadl, Parlmutter y Seidenberg, 1994). Según este modelo teórico, todos los posibles análisis sintácticos se realizan a la vez por parte de todas las fuentes relevantes de información, escogiéndose el análisis con mayor apoyo por encima de sus competidores. Bajo esta perspectiva, el análisis sería paralelo y la decisión sería fruto de los mismos mecanismos de procesamiento. Esta aproximación asume la presencia de diferentes formas lingüísticas, pero apuesta por la presencia de un procesador no específico que incluiría incluso dominios no lingüísticos tales como procesos de memoria, percepción, aprendizaje e, incluso, patrones de reconocimiento de juicios o cualquier otra información referente de interés para el procesamiento sintáctico. Ambos modelos, independientemente de la formación paralela o serial de la información, parten de la idea de que la interpretación de una declaración es fruto de los análisis individuales de frases y palabras dentro de constituyentes organizados jerárquicamente.

Dichos modelos, centrados en el análisis concreto de la información textual, desgraciadamente, no nos ofrecen una explicación completa para el aprendizaje de información lingüística en

contextos naturales como sí lo hace el marco conceptual propuesto por Gutiérrez Calvo (1992, pp. 159-160). El modelo propuesto, pese a ser una propuesta orientada a dar una explicación completa al procesamiento y aprendizaje de textos, nos permitirá, como veremos posteriormente, entender de manera elegante el vasto grueso de variables que intervienen y determinan el procesamiento y recuerdo de información lingüística. Veamos con detalle las características del mismo haciendo referencia a la *Figura 1* (p. 34) que a continuación presentamos y que adapta a la información verbal el marco conceptual para investigar el aprendizaje de textos

Figura 1: Marco conceptual para investigar en aprendizaje de textos (Gutiérrez Calvo, 1992; p. 160)



Según Gutiérrez Calvo (1992), el marco aquí presentado permite:

- Resumir y asimilar el pasado incorporando los datos de los principales ámbitos de investigación.
- Explicar el presente adoptando básicamente los elementos centrales de los actuales modelos y agrupándolos en: elaboración/construcción y abstracción/organización. Agrupaciones que permiten explicar las influencias en la recuperación de la información procesada en los siguientes sentidos. Por un lado, la comprensión y recuerdo de información lingüística, según estas influencias, dependerán de las propiedades, estrategias y conocimientos presentes (vías 1, 2 y 3). Por otro, los procesos u operaciones cognitivas que dan lugar a la transformación semántica del texto y su traducción final formal en una presentación almacenada en la memoria. Concretamente, determinadas características del texto facilitarían (vía 4) la acción de

los procesos y diversas estrategias de estudio utilizadas por los sujetos que movilizarían y amplificarían (vía 6) dicha acción. Paralelamente, los conocimientos almacenados proporcionarían (vía 5) a los procesos los instrumentos para operar sobre el input, y los recursos atencionales alimentarían y sostendrían (vía 7) la ejecución de los procesos. Tras estas transformaciones se extraería un producto, una representación del texto conformado por la acción de los procesos (vía 8). Finalmente, de esta representación podría recuperarse (vía 9) el contenido transformado del input.

- c) Posibilitaría la predicción, construyendo criterios y procedimientos que mejoren las instrucciones utilizadas en el aprendizaje. La competencia del modelo permitiría predecir bajo qué condiciones las manipulaciones funcionarían eficazmente.

De los elementos definidos por este marco conceptual vemos como muchos de ellos ya han sido trabajados en apartados anteriores. Si bien en este proceso hemos dejado de lado las características e influencias de los recursos atencionales, vía 7, por no ser objeto de nuestro estudio. Concretamente, nos hemos centrado en un proceso cognitivo concreto, la memoria, y hemos visto cómo su presencia es vital tanto para la comprensión como para el recuerdo de textos (cualquier otro proceso cognitivo no específico implicado en el procesamiento lingüístico, percepción, aprendizaje, motivación, etc... por ser ajeno al marco teórico en que se circunscribe este trabajo no ha sido presentado). Hemos visto a su vez como éste proceso cognitivo se vincula con la representación final de la información verbal, vía 8, exponiendo brevemente las características del código proposicional presente. Información que, gracias a la participación de la memoria de trabajo, y que muy brevemente hemos mencionado (no nos hemos detenido en su función concreta por no ser objetivo principal de la presente investigación), vía 9, permite recuperación de la información almacenada. Llegados aquí, nos queda un elemento al que no le hemos prestado suficiente atención, ¿Qué caracteriza la información verbal recuperada? En el siguiente punto de este capítulo daremos forma a estos elementos analizando a fondo la controversia creada entre la recuperación de información literal o general.

Ahora bien, sigamos viendo aquellos elementos ya trabajados en nuestra exposición, así como aquellos elementos pendientes de análisis. Al presentar la memoria episódica y los procesos que seguían el recuerdo de un suceso concreto pudimos observar diferentes modelos que avalaban la necesidad de prestar atención a las características del input y las estrategias de los sujetos respecto a la información que debía ser almacenada dado que influían en los procesos cognitivos y en el almacenamiento de la información consecuente, vía 4 y 6, así como también la efectividad de los procesos de recuperación, vías 1 y 2. Pero estas estrategias y

procesos no actuaban de manera aislada sino que, por su vínculo con la memoria semántica, nos obligaba a referir en todo momento la influencia que sobre el recuerdo concreto de un suceso tendría los conocimientos previos, la información semántica organizada a modo de esquemas, tanto en los procesos cognitivos de codificación y almacenamiento de la información, vía 5, como en su recuperación, vía 3.

La presentación de este modelo de organización general orientado al procesamiento de información lingüística nos proporciona la base sobre la que se construye el resto de la información teórica de este trabajo y que sustentará los objetivos del estudio empírico llevado a cabo. En primer lugar, nos permite situar conceptualmente la influencia de las características del texto en el recuerdo final de la información lingüística y, más concretamente, revisar la información pragmática que afecta al recuerdo final de información lingüística, y que había sido presentada como esencial al inicio de este apartado para entender el proceso de esta información en un contexto natural (Apartado 3), así como la influencia que la información visual podría tener en este procesamiento y recuperación (Apartado 5). En segundo lugar, nos permite confirmar nuevamente la influencia del conocimiento de los sujetos en el procesamiento de información, conocimiento que, en apartados posteriores, estudiaremos más a fondo atendiendo a la influencia de los esquemas cognitivos y su relación completa con la memoria (Apartado 4). En tercer lugar, y último, nos ofrece la posibilidad de ver como la estrategias de los sujetos pueden influir y determinar este proceso y, concretamente, cómo estas estrategias podrían inferir ya no la codificación y los procesos cognitivos sobre la información (vía 6 del mencionado modelo) sino las estrategias de la recuperación llevadas a cabo a partir de la utilización de la denominada entrevista cognitiva (Apartado 6.2.).

2.2. La recuperación de información lingüística

Como ya avanzábamos en apartados previos, hay un elemento clave en el recuerdo de información lingüística que no había sido analizado y al que, a continuación, le dedicaremos unas líneas: las características de la información verbal que es recuperada. De manera específica identificaremos la controversia creada alrededor de la posibilidad de poder recuperar información verbal literal o de, por el contrario, solo disponer de información lingüística para los significados o, lo que sería lo mismo, el contenido general de una declaración. Tras este análisis, y ante la preferencia de la recuperación general de una información, así como a los efectos de esta, revisaremos los modelos teóricos que hipotetizan sobre el almacenamiento y recuperación de información lingüística. Revisaremos las explicaciones alrededor de la ausencia de literalidad

en nuestro recuerdo y, más específicamente, veremos el grueso de teorías que se han circunscrito alrededor de esta propuesta para así entender, paralelamente, los problemas y consecuencias que la pérdida de literalidad puede ocasionar.

2.2.1. La primacía del recuerdo general

La idea de que el recuerdo de una información lingüística contempla solo las formas generales de la misma, y obvia las formas superficiales o literales, ya estaba presente tanto en Bartlett (1932/1995) como en el trabajo de Jackeline Strul Sachs en 1966 y cuyos datos resumidos podemos encontrar en Sachs (1967). En dichos trabajos se hacía hincapié en el débil papel de la sintaxis en la memoria humana y la creencia de que el recuerdo de frases incluía solo memoria para sus significados y no para sus formas literales o, como en ocasiones ha sido denominado, formas superficiales. Bajo esta perspectiva, las formas superficiales o literales de una frase sería retenidas en la memoria a corto plazo mientras que las relaciones semánticas y proposicionales atenderían a niveles más profundos de la memoria a largo plazo (Kintsch, 1971 citado en Kolers (1975); Anderson y Paulson, 1977; Anderson, 1974). A más a más de la idea de que el recuerdo para la forma literal de un discurso sería débil y caduco, esta perspectiva también abogaría por la diferencia entre memoria como recuperación, en la que la información es recuperada directamente del almacén, y la memoria como reconstrucción, en donde el material literal de una conversación sería reconocido a partir de la reconstrucción de los inputs como parte de la memoria fragmentada para las frases, así como del propio conocimiento sobre las estructuras más probables que se pudieran encontrar en ellas, y no a través de las pistas del recuerdo directo almacenadas. En este sentido, el estudio de James, Thompson y Baldwin (1973), en el que se observó el recuerdo preferencial de las frases activas sobre las pasivas, así como la tendencia para iniciar una frase con el nombre más saliente de la situación semántica que es comunicada, defendió que el aparente recuerdo o reconocimiento de la forma literal estaría basado en un proceso reconstructivo más que en la verdadera recuperación directa de dicho almacén. Los sujetos, bajo este paradigma, usarían su conocimiento a la hora tanto de recordar los actos y su sentido general, como también a la hora de reconocer dicha información y elegir las expresiones más acordes al mismo, provocando una pérdida de la literalidad de las mismas en pro de un recuerdo reconstruido. Estas ideas pueden resumirse en el siguiente párrafo:

Generalmente, la gente “estudia” un discurso escuchándolo por su significado y descartando su contenido palabra por palabra de forma rápida. Entonces intenta identificar referentes, sacar conclusiones, obtener un significado indirecto y en general construir representaciones

globales de la situación descrita. Cuando más tarde tratan de recordar dicho discurso, fracasan completamente en cuanto a su contenido textual, confunden dos nombres para el mismo referente, una frase y sus implicaciones, y un pedazo de una representación global con otro. Sin embargo, cuando deben hacerlo, la gente puede “estudiar” un discurso palabra por palabra y posteriormente recordarlo de forma textual. La memorización, por otro lado, requiere habitualmente de la repetición y de una concentración especial en las características de la superficie del discurso a ser recordado. (Clark y Clark, 1977; p. 172)

Las ideas aquí presentadas son claras, en el recuerdo de información lingüística prevalece la recuperación general del contenido en detrimento de la literalidad. Ahora bien, ¿no podría este análisis profundo de la información semántica contemplada en una declaración favorecer y beneficiar su recuerdo literal? Esta misma pregunta se plantearon Murphy y Shapiro (1994) al observar resultados contradictorios en sus situaciones experimentales y, a su vez, cuestionarse la falta de claridad que la primacía sobre el recuerdo general había otorgado al recuerdo literal. Para dar respuesta a este planteamiento, planteémonos la siguiente pregunta: ¿cómo memoriza un actor u actriz el texto de una obra? A diferencia de lo que Clark y Clark (1977) presuponían, los actores y actrices no memorizaban la literalidad de sus textos a base de repetición y concentración especial en las características superficiales del discurso sino que, contrariamente, conseguían el recuerdo literal del panfleto a partir del contenido general del mismo. Noice (1992) se cuestionó cómo actores profesionales memorizaban los textos de una obra de teatro. Para dar respuesta a esta duda, preguntó a siete actores que escribieran los procesos que usaban a la hora de preparar y aprender un papel. Se analizaron los escritos y se observó que había un acuerdo general entre los actores a no memorizar las líneas una por una, sino que leían el texto muchas veces intentando inferir la motivación detrás de cada declaración. Todos los actores mantuvieron la idea sobre la importancia de entender el significado oculto para así explicar porque las personas habían dicho exactamente esas palabras. Una comprensión activa que permitía la retención literal de los textos y que desestimaba la idea de que debía haber una memorización palabra por palabra. Una comprensión que, como acabamos de ver, podría favorecer a su vez la literalidad de la información presentada.

2.2.1.1. El modelo de integración – construcción

El proceso de reestructuración expuesto puede ser integrado en una hipótesis, la denominada *Hipótesis de la Integración* (Gernsbacher, 1985). Según esta perspectiva, los elementos lingüísticos, es decir las frases, serían codificadas en unidades de discurso largas o, también denominados, modelos mentales. Estos procesos de codificación crearían estructuras de memoria eficientes para el recuerdo que serían localizadas en la memoria a largo plazo, pero que provocarían la decadencia de los constituyentes más pequeños. Como consecuencia de la

consolidación de unidades pequeñas en unidades más largas, se produciría la pérdida de información de las unidades pequeñas, es decir, de la literalidad de una frase. Antiguos trabajos como (e.g. Bock y Brewer, 1974; Bower et al., 1979; Bransford, Barclay y Franks, 1973) dan peso a esta hipótesis al demostrar que los sujetos recuperan la situación descrita, realizando incluso combinaciones complejas a partir de frases individuales, pero no recuerdan el sentido literal de las ideas. Sería incluso tal la reestructuración creada, así como la maleabilidad de nuestra memoria, que se contemplaría la posibilidad de crear inferencias verbales sobre la información lingüística percibida que originarían, incluso, su falso reconocimiento posterior. Johnson et al., en los experimentos realizados en 1973, así la confirmaría al observar como los participantes en tareas de reconocimiento reconocían el recuerdo de frases no presentadas con anterioridad pero cuyo contenido podía inferirse de las expresiones presentadas inicialmente. La hipótesis de Gernsbacher (1985), como ya comentábamos, confirmaría estos indicios pero, adicionalmente, intentaría también explicar el hecho de que, pese a perderse la literalidad, se podía observar el aparente recuerdo inmediato de las formas literales. Concretamente, como también harían Anderson y Paulson (1977) y Anderson (1974), así como estudios como los de Clark y Sengul (1979) y Jarvella (1971), Gernsbacher asumiría que el recuerdo por las partes parciales de una estructura, o lo que vendríamos denominado recuerdo literal, podía ser excelente a corto plazo. Ahora bien, cuando se construía una nueva estructura, la estructura antigua empezaría a decaer dejando de lado, por estar en las partes más superficiales de la información, el recuerdo literal de las formas.

Justificando la ausencia de recuerdo literal de información lingüística, y siguiendo la línea de la *Hipótesis de la Integración*, encontramos el *Modelo de Construcción-Integración* desarrollado por Kintsch en 1988 (citado en Kintsch, Welsh, Schmalhofer y Zimny, 1990). Según este modelo, la información lingüística que está representada en la memoria depende directamente del conocimiento necesario para que esta sea comprendida. Según este autor, la comprensión de información lingüística sería un sistema de producción cuyas reglas operarían a varios niveles. Algunas construirían proposiciones de información lingüística proporcionada directamente por un texto, otras generarían macroproposiciones, y algunas otras recuperarían el contenido de la memoria a largo plazos relacionado con la información para poder ser comprendidas sirviendo éste, a su vez, como mecanismo para la elaboración y construcción inferencias. Todas estas reglas, paradójicamente, podrían ser débiles y no permitirían siempre los resultados deseados. Incluso, en ocasiones, generarían material contradictorio, inútil o redundante. La diferencia fundamental de esta teoría es que el modelo previamente presentado es la defensa de unas denominadas reglas inútiles o débiles, en contra de las reglas inteligentes

o fuertes defendidas por modelos previos. Las reglas inteligentes o fuertes, guiadas por los esquemas, permitirían correctas interpretaciones y activarían el conocimiento adecuado para generar inferencias ciertas. Éstas, necesariamente, serían más complejas lo que impediría su presencia para cada uno de los contextos cambiantes en los que nos podemos encontrar. Por el contrario, las reglas inútiles o débiles, como este modelo propone, son más obvias y robustas, pero pueden provocar representaciones no aceptables de la información lingüística. Según esta propuesta, es posible que nos encontremos con ítems generados por reglas débiles irrelevantes al contenido lingüístico, que hallemos información contradictoria negativamente conectada a la red de información lingüística, así como, también, información fuertemente relacionada inferida de la declaración, ya sea por estar cercana sintácticamente o por estar relacionada semánticamente o experiencialmente a la base del conocimiento. En todos los casos, si esta activación de ítems se instala en la red de conocimiento se obtendría en consecuencia una representación integrada que conformaría el recuerdo final de la información lingüística previamente percibida. Además de describir los detalles relevantes del modelo, se pronostican algunos resultados y se defiende su utilidad por encima de los modelos previos. Concretamente, este tipo de modelos capturaría algunas de las características de los procesos de comprensión humana mejor que los modelos de comprensión inteligentes. Sería un modelo computacionalmente más adecuado a algunos dominios complejos, así como más válido para el reconocimiento de frases. Entendería que, por ejemplo, la comprensión de una frase sería el resultado de la representación en la memoria de proposiciones consistentes con el conjunto de información lingüística presentada, construcción, además de con cualquier elaboración de conocimiento e inferencia que pudiera haber sobrevenido al proceso, integración. En tareas de reconocimiento, especialmente, la identificación de una frase dependería de la representación de todo el conjunto. En el caso de frases verdaderas, todas las partes de la frase ya formarían parte de la red y nosotros solo deberíamos añadir la activación de todas sus partes. En el caso de una frase falsa, se produciría un proceso de intergración de la información. La nueva información podría conectarse a la red de la misma manera que la red ha establecido originalmente. Por ejemplo, en el caso de una inferencia o parafrase, algunos de los elementos corresponderían a nodos ya existentes en la red, mientras que otros serían anexados a la red. Si la frase falsa a reconocer encaja con la original, entonces se activaría y sería reconocida como verdadera. Si no tiene conexiones con la material original no se producirá su activación. En este caso, es fácil predecir y usar la cantidad de información que fluye de la parafrase original a la frase e identificar como una medida de fuerza o familiaridad, y utilizar una regla de decisión basada en una respuesta de reconocimiento binaria para predecir su comportamiento.

2.2.1.2. La teoría del *Fuzzy - Trace*

La teoría del *Fuzzy-Trace* estaría orientada a analizar las diferencias entre memoria literal y general pero, adicionalmente, ampliaría este conocimiento e intentaría dar una explicación integral a la formación de memorias distorsionadas o intrusiones fruto del recuerdo general atribuido a una información, y que la teoría de la construcción-integración ya preveía. Según esta propuesta, corroborada experimentalmente en un inicio para el análisis de la comprensión de frases en niños (Reyna y Kiernan, 1994), a la hora de comprender una información construimos tanto trazas literales, representadas por las formas superficiales del tema, como huellas temáticas, es decir, relaciones semánticas, relacionales y elaboradas acordes al estímulo percibido. En términos generales, una correcta recuperación respondería a la recuperación de ambos tipos de trazas y olvidar sería la fragmentación gradual de algunas de algunas de estas trazas. La propuesta, en la línea de las propuestas planteadas con anterioridad, propondría que es mayor y más rápida la fragmentación en la representación literal que en la representación general, siendo más probable que se mantengan representaciones literales inmediatamente pero que, después, éstas se pierdan con el tiempo.

La comprensión y alcance de esta teoría, implica entender algunas de las asunciones inherentes a su planteamiento (Reyna y Brainerd, 1995):

- a. Asumiría la extracción de las formas literales en inputs con sentido o patrones.
- b. Las memorias se situarían a lo largo de un continuo que variaría en especificidad. De las trazas que preservan las formas exactas de los inputs a las trazas que preservarían solo distinciones vagas y borrosas.
- c. Habría una preferencia hacia el procesamiento vago y borroso. El razonamiento acostumbraría a preferir operar en las memorias que están más cercanas al continuo borroso que a las formas exactas y literales de los inputs. Esta generalidad, eso sí, deberá ser redefinida en función del tema principal.
- d. Se produciría una reconstrucción en la memoria a corto plazo. La eficacia de la memoria inmediata, así como a largo plazo, dependería de la reconstrucción del tema almacenado, cuya modificación nuevamente dependería de las características del tema y de las peculiaridades y preferencias de éste.
- e. Se produciría una interferencia del output. Las trazas fruto del razonamiento serían una importante fuente de error, especialmente en los niños.
- f. El razonamiento construiría, libremente, un grupo limitado de recursos genéricos.

- g. Se produciría un proceso de ontogénesis, es decir, los factores variarían sistemáticamente con la edad

Partiendo de estas asunciones, y de la idea de que una teoría debe dar respuesta a dos ámbitos, explicar y predecir, se propondrían cinco principios básicos para entender la diferencia entre las trazas literales y generales de una experiencia (Brained y Reyna, 2002):

1. Almacenamiento paralelo de las trazas literales y generales: las trazas literales serían representaciones intactas episódicas que representarían formas superficiales de un ítem experiencial, incluyendo pistas contextuales. Las trazas generales serían interpretaciones episódicas de conceptos, significados, relaciones y patrones, que habrían sido recuperadas como resultado de la codificación de las formas superficiales.
2. Recuperación disociativa de las trazas literales y generales: la recuperación de la memoria estaría basada tanto en la recuperación de trazas literales como generales. La mezcla de ambas provocaría una falsa memoria para la información consistente con el tema.
3. Procesos *Dual- Opponent* en las falsas memorias: la recuperación literal y general se apoyaría en las memorias reales para una experiencia, ya fuere porque correspondieren a experiencias específicamente recordadas o porque los ítems de significado fueran familiares. De todos modos, la recuperación general o literal tendría diferentes efectos en la falsa memoria para los ítems que preservarían el significado de la experiencia. La recuperación general apoyaría la falsa memoria porque los ítems parecerían similares, pero la recuperación literal suprimiría la falsa memoria neutralizando la sensación de familiaridad.
4. Desarrollo de la variabilidad en la adquisición, retención y recuperación de las memorias literales y generales con la edad: la memoria general mejoraría durante el desarrollo evolutivo a la vez que se desarrolla la habilidad para procesar y dar significados a los ítems individuales. Posteriormente, dicha preferencia se acrecentaría en la edad adulta.
5. Tanto la memoria literal como general causarían recuerdos vividos: la recuperación de trazas literales estaría sustentada en una forma vívida de recuerdo, en ocasiones llamada rememoración, en la que el sujeto re-experimenta la ocurrencia de los ítems en un contexto específico. La recuperación de las trazas generales en ocasiones llamaría a la familiaridad en la que no se puede explicitar el suceso. De todos modos, cuando las trazas generales son especialmente fuertes, podrían incluso estar apoyadas por altos niveles de experiencias de rememoración.

Pero la *Fuzzy-Trace* no es solo un modelo para explicar la diferencia entre un recuerdo literal y general sino que, como ya se ha podido intuir de las asunciones y principios expuestos, así como ya indicábamos al iniciar este apartado, ha sido un modelo interesado en atender los efectos asociados a la pérdida de memorias literales originales y a la recuperación del tema global en formas lingüísticas generales. Efectos que, modelos como los de la teoría constructiva y teorías de la construcción-integración ya habían previsto al entrever en su propuesta la posibilidad de activar redes informacionales coherentes con alguno de los núcleos informacionales, pero no presentes en la información original que debía ser recuperada. A este respecto, las teorías del *Fuzzy-Trace* van un paso más allá y analizan, de manera concreta, la formación de distorsiones e intrusiones fruto del recuerdo general atribuido a una información, cuestionando y puntualizando algunas de las conclusiones previas extraídas a este respecto. Veamos algunas de las conclusiones extraídas a este respecto por parte de (Reyna y Brainerd, 1995) en relación a este modelo teórico para así tener las consecuencias y los peligros de la pérdida de literalidad en relación a las implicaciones que tendría el recuerdo temático de una información en su relación con: la sugestionabilidad y las falsas memorias, los juicios de decisión, el desarrollo del olvido, y la recuperación.

Dentro del concepto de sugestionabilidad y falsas memorias, se habrían estudiado fenómenos como el del recuerdo diferencial, el falso reconocimiento, la inversión del falso reconocimiento, las confusiones entre lo que se dice y lo que se significa, así como la sugestionabilidad de la memoria a fuentes internas (autosugestión) e influencias externas (la prestación de información engañosa). Para la teoría del *Fuzzy-Trace*, algunos de los fenómenos descritos habrían sido estudiados de manera diferencial cuando hacían referencia a un proceso similar (e.g. el recuerdo inferencial, el falso reconocimiento, las confusiones entre lo que se dice y significa y confusiones en las fuente y autogestión), mientras que algunos otros que habían sido tratados como similares deberían ser reconsiderados y evaluados de manera diferencial (e.g. algunas conclusiones sobre la confusión de la fuente y el efecto de la sugestionabilidad). Pero, independientemente de la terminología usada y de las incoherencias que esta teoría extraería de la literatura previa analizada, nos interesa ver como este modelo defiende la existencia de falsas memorias asociadas a la información lingüística percibida y su preservación a largo plazo, defendiendo que, incluso bajo ciertas circunstancias, estarían menos influenciadas por fenómenos de olvido que lo que lo estarían las memorias verdaderas. La razón a esta evidencia, demostrada en niños de 5 a 8 años, es que la información verídica asociada a una información se sustentaría únicamente en trazas literales inestables, mientras que la falsa memoria asociada estaría en todos los casos sustentada por un tema general estable. Se

mantendría, por tanto, la idea ya mencionada de que el almacenamiento de la información es un proceso constructivo en que las formas superficiales, es decir literales, del significado se integran en un código semántico abstracto. Este código abstracto suplantaría el recuerdo original y sería la base sobre la que se llevarían a cabo tanto los aciertos como falsos recuerdos sobre la información original. Un código abstracto que, por tanto, predeciría tanto aciertos como falsas alarmas, y sobre el que las teorías constructivas no estarían de acuerdo (Brainerd, Reyna y Brandse, 1995). Teorías constructivas que, pese a defender la existencia de falsas alarmas, no defenderían tampoco que la persistencia en la memoria de las falsas alarmas podría ser igual o, incluso, superior a la de los aciertos. Según el planteamiento de la teoría constructivista, la persistencia de las falsas alarmas en el tiempo dependería de cuánto significado en la fase de estudio es captado por los distractores. Las falsas alarmas podrían ser tan persistentes como los aciertos sólo cuando los distractores capturados tuvieran más peso en la fase de estudio. Paralelamente, las falsas alarmas sólo serían mejor recordadas cuando los distractores capturados ofrecieran más información que la información original (Brandsford y Franks, 1971).

Paralelamente a los estudios alrededor de la creación de distorsiones y falsas alarmas, se analiza la influencia del recuerdo general de una información en los procesos de juicio y toma de decisión. En este caso, las diferencias entre los juicios y la toma de decisión se predecirían a través de esta teoría por medio de una tarea de calibración, es decir, la diferencia depende de la especificidad demandada en la respuesta. Dicha investigación sería particularmente relevante al prever que las complejidades de influir en las relaciones podría producir una cadena de errores en la representación, recuerdo y procesamiento, que darían lugar a un número unitario de razonamientos de inclusión, falacias explicativas, negligencias, juicios de condiciones, de probabilidad y razonamiento deductivo, entre otros. En este caso, la teoría del *Fuzzy-Trace* encontró que los sesgos en la decisión son atribuidos a la propensión hacia un razonamiento intuitivo que incrementaría con la edad. Razonamiento que se movería entre la naturaleza comprensiva de la cognición y la racionalidad. Naturaleza comprensiva que generaría inferencias e incluiría diferentes niveles de acuerdo dependientes del rango de sofisticación de los estímulos, del rango de fracaso ante un principio racional y de error en su relevancia en varios contextos. En relación a la racionalidad, se asumiría que las memorias generales serían la llave a la racionalidad a permitir que sea el razonamiento quien se encargue de delimitar los detalles superfluos.

En tercer lugar, son especialmente relevante en esta teoría los estudios sobre la ontogénesis y, más concretamente, las diferencias en función de la edad de la memoria a largo

plazo de información lingüística, factores y variables que influyen. Se concluye que la principal diferencia asociada en la edad sería debida a errores de almacenamiento más que a errores en la recuperación. Adicionalmente, la pérdida de memorias literales contribuiría en mayor medida al almacenamiento de errores que los que produciría la pérdida de la memoria del tema. El hecho de que las memorias literales fueran más sensibles a las interferencias proactivas, y que dichas interferencias fueran las causantes de generar ruido asociado a la accesibilidad y la articulación individual de información, explicaría este fenómeno. Finalmente, la diferencia entre memorias literales y generales de los mismos inputs, y las varias asunciones que están asociadas a estas diferencias, serían fundamentales para entender a un amplio rango de fenómenos de razonamiento y de memoria. Finalmente, se propone que la teoría explicaría también el acceso de información lingüística en la memoria a largo plazo. Concretamente, se especifica que el recuerdo libre a la información almacenada dependería de algunos factores que podrían afectar al acceso de la secuencia correcta.

El desarrollo del estudio de las distorsiones y falsas memorias nos lleva a otra concepción teórica, al trabajo de la *Source-monitoring* (Johnson, Hashtroudi y Lindsay, 1993; Lindsay y Johnson, 1991) en lo que sería la extensión del modelo de *Reality Monitoring* desarrollado por Johnson y Raye (1981). Dicho modelo asume la presencia de dos fuentes básicas de información que incluirían información contextual, temporal y espacial, detalles semánticos, información sensorial y operaciones cognitivas. De esta información, se derivan dos tipos de fuente: una fuente externa que extrae información de los procesos perceptivos (sonidos y colores, información contextual, espacial y temporal, detalles semánticos e información afectiva (Suengas y Johnson, 1988) y una fuente interna fruto de procesos de razonamiento, imaginación y pensamiento. En términos generales, las memorias atribuidas a fuentes externas e internas diferirían en la cantidad y calidad de las informaciones representadas referidas a contenidos semánticos o sensoriales. La presencia de confusión entre ambas incrementaría las similitudes entre fuentes, la reducción de esta confusión, y el incremento de información referida a operaciones cognitivas, evidenciaría la presencia de memorias generadas internamente, y el incremento de información espacial, temporal y sensorial indicarían la presencia de una fuente perceptiva externa en el origen de la información. La presentación de este modelo, y la ejecución de un proceso de *Source Monitoring* encargado de recuperar la información sobre cuando, donde, cómo y qué sucedió, sería decisivo a la hora de decidir sobre el origen del recuerdo y discernir entre la presencia de un recuerdo referido a un suceso percibido dependiente de una fuente pasada particular, o una memoria imaginada, es decir, la presencia de distorsiones, confabulaciones o intrusiones (Johnson et al., 1993).

2.2.2. La evidencia a favor del recuerdo literal

Si bien el recuerdo general de la información, y los paradigmas que subyacen a estas ideas, basan sus conclusiones en el punto de vista de la memoria reconstructiva que asumíamos en la introducción de este trabajo, así como la perspectiva que sobre memoria, estructura de la información semántica y recuerdos de la memoria episódica, que hemos estado desarrollando en apartados previos, no podemos obviar su radicalidad a la hora de cuestionar la posibilidad de reconocer el recuerdo literal de una información. Recuerdo literal que, si bien no nos garantiza la comprensión del contenido proposicional de un material lingüístico (Grenn, Smith y Lindsey, 1990, citados en Thomas, 1992), no podemos ignorar que sería crucial a la hora de formular y entender ciertas formas el habla (Hooltgraves, 2008b; Jarvella, 1971 y Levelt y Kelter, 1982). En otras palabras, comprender ciertas formas de expresión que dependen directamente de las palabras exactas que anteceden a la formación de frases y que, a su vez, son determinantes a la hora de retener aspectos del discurso esenciales para la representación su representación, dependen directamente del recuerdo literal de la información. No podemos, por tanto, negar su existencia y debemos, en consecuencia, revisar porque este tipo de información literal hasta el momento se ha considerado pobre en su retención y, más importante, revisar qué caracteriza y determina que, en algunos casos, podamos tener un recuerdo exacto de la información (Murphy y Shapiro, 1994)..

Un buen punto de partida son los estudios de Garrod y Trabasso (1973) que, siguiendo la misma línea que los trabajos anteriores, dejaron entrever dificultades y reticencias a la hora de interpretar estas conclusiones dogmáticamente. Concretamente, analizaron el recuerdo de frases activas y pasivas y observaron la existencia de dos posibles estados de memoria y estructuras gramaticales. Volviendo a la idea de los estados de memoria a corto y largo plazo mencionados con anterioridad, y la presencia en los mismos de estructuras literales y profundas, se empezó a ver que, pese a encontrar una evidente disminución de las estructuras literales a favor de estructuras profundas y generales de la información en la memoria a largo plazo, era posible vislumbrar el recuerdo de alguna literalidad en función de las características de las frase que eran recordadas y los modelos de reconocimiento propuestos. En la misma línea, empezaremos a encontrar estudios donde el grafismo utilizado en el aprendizaje incidental de frases influirá en el recuerdo de las mismas cuatro semanas después (Kolers y Ostry, 1974), situaciones donde el recuerdo de información literal dos días después de su codificación se mantendría estable independientemente del tipo de frase a codificar, las instrucciones o el formato de recuperación utilizado (Kintsch y Bates, 1976) o, incluso, la presencia de un recuerdo

literal treinta horas después una vez controladas las propiedades textuales de la información verbal, así como los hábitos estilísticos del hablante (Keenan et al., 1977). Estudios que, sin obviar la enorme influencia del conocimiento proposicional para la comprensión y recuerdo de una frase y el recuerdo general que se derivaría de su intervención, empiezan a valorar la influencia de otras variables de carácter pragmático presentes en la transmisión del lenguaje y que pudieran interferir en el recuerdo literal de las formas verbales presentadas.

Variables de carácter pragmático que dejaron en evidencia la eficacia del recuerdo literal en contextos naturales en comparación con contextos de laboratorio (Bates, Kintsch, Fletcher y Giuliani, 1980), y manifestaron la ausencia de parámetros claros a la hora de evaluar las variables que intervienen en el proceso de codificación y abstracción. El estudio en contextos naturales, como veremos a continuación, permitió romper con la idea de que el recuerdo de una frase se producía exclusivamente tras la extracción del contenido semántico de una comunicación y su posterior transformación y abstracción en una proposición lógica o estructura más profunda que desechaba las formas literales originales, y se acercó a la idea de que era necesario considerar que la representación literal de una frase formaba parte integral en la codificación de la misma (Kolers, 1975). Debemos referir a aquellos datos asignados al proceso comunicativo de la información lingüística más allá del dominio lingüístico que los caracteriza (Kolers y Ostry, 1974), y considerar la información pragmática y, más concretamente, los elementos implícitos y explícitos que podemos atribuir a la situación comunicativa que tiene lugar, como un elemento esencial en el recuerdo de información verbal.

3.

La Influencia de la Información Pragmática

Cuando una frase es pronunciada por una persona real, en una situación real, aparece información extra sobre la situación comunicativa. Información que determinará el contenido interaccional de la conversación y que permitirá la comunicación a tiempo real entre los interlocutores, facilitará la producción y comprensión de las declaraciones en el caso de formar parte activa de dicha comunicación, así como la conocimiento y análisis de la relación que se establece entre las personas que intervienen en el caso de participar vicariamente. En este contexto, atender simplemente a las representaciones semánticas y sintácticas contenidas en una declaración será parcial e incompleto (Ferreira et al., 2002). Debemos dar un paso más allá y atender a los elementos que el contexto de intercambio de información nos está proporcionando, es decir, a los elementos que conforman el contenido pragmático contenido en una declaración y que completan la comprensión, así como el recuerdo, de la información lingüística transmitida. Atender al contexto, la identidad formal del acto en que dicha expresión lingüística tiene lugar, la posición temporal del discurso en la comunicación, las intenciones del hablante, las actitudes, conocimientos y creencias hacia el oyente, entre otros elementos, será determinante para establecer el contexto pragmático en que la información lingüística se circunscribe, entender el contenido completo de una declaración, y explicar así el recuerdo consecuente de la misma (Keenan et al., 1977). Atendiendo a estas premisas, no es casual que le dediquemos un apartado al contenido pragmático de la información lingüística y que, principalmente, nos centremos en justificar su importancia y determinación en el recuerdo de

información. Revisaremos brevemente al amparo de qué modelos teóricos justificamos la importancia de la información pragmática en el recuerdo, y veremos posteriormente algunos estudios relacionados a modo de ejemplo.

3.1. Información pragmática y recuerdo: modelos explicativos

3.1.1. La influencia del contenido interaccional

Un estudio pionero en el análisis de los elementos pragmáticos de la información lingüística es el de Kennan et al. (1977). En él, se propició una discusión entre diferentes miembros de un grupo para provocar el aprendizaje incidental de frases a reconocer media hora después. Manteniendo estable el contenido proposicional atribuido a cada una de las frases, así como también las propiedades textuales de las mismas, la calidad de los distractores y los hábitos estilísticos del hablante, el estudio diferenció en función del contenido de la declaración atribuyendo la etiqueta de frases con alto contenido interaccional, en referencia a aquellas frases familiares y determinantes para el hablante, ya fuera por el tema o las características u objetivos de la comunicación, y con la etiqueta de frases con bajo contenido interaccional a aquellas cuya importancia y conocimiento hacia el contenido por parte del participante, así como su implicación, era menor. Evaluándose a partir de tareas de reconocimiento, se observó una diferencia significativa en el recuerdo de frases clasificadas con alto contenido interaccional, es decir, frases cuyo contenido había sido clasificado como familiar y determinante para el participante, y frases etiquetadas de bajo contenido interaccional. Si bien el recuerdo general dependió del contenido atribuido, también lo hizo el reconocimiento literal de las mismas, observándose una excelente memoria para la literalidad de frases cuyo contenido había sido clasificado como de alta interacción para el participante. Según Searle (1975 citado en Keenan et al, 1977) las frases interaccionales dispondrían de mayor cantidad de información que las frases con bajo contenido interaccional. Ambas, según esta perspectiva, pese a disponer de frases literales para su recuerdo, se diferencian por la presencia de las denominadas hablas directas y hablas indirectas. Mientras que las primeras referirían únicamente el contenido literal de la frase, las segundas, las hablas indirectas, referirían a diferentes interpretaciones. La diferencia en el número de interpretaciones atribuidas a cada una de las hablas proporcionaría mayor o menor información interaccional a la misma, repercutiendo en consecuencia en su recuerdo. El problema a esta perspectiva radicaría en el hecho de que la atribución de una habla indirecta no es propiedad de la frase, sino que depende de la interacción real en que ésta se pronuncia.

Pese a que las ideas propuestas por Searle pecaban de atribuir el contenido interaccional a la frase en sí, su propuesta no se aleja en gran medida de las teorías que con mayor acuerdo han justificado y explicado la importancia en el recuerdo de información lingüística de frase con contenido pragmático relevante para el sujeto. Según éstas, no sería el número de interpretaciones atribuidas a una frase el factor diferencial en su recuerdo, sino que sería la información adicional que se deriva de la relación de la frase en la interacción el factor crucial que facilitaría su recuerdo literal. Información adicional que estaría directamente relacionada con la calidad de la información a codificar y la naturaleza interpersonal de la misma en base al esquema de organización cognitivo previo del que el oyente hace uso y que facilita que un suceso se recuerde como parte integrada de una estructura (Gordon, Bower, Clark, Lesgold y Winzenz, 1969a). Llegados aquí, nos vemos en la obligación de hacer nuevamente mención a algunas de las teorías expuestas en apartados previos. Por un lado, vemos claramente como los denominados esquemas de organización cognitiva previos atribuidos al mayor conocimiento interaccional de la información lingüística hace directamente referencia a los esquemas de conocimiento en los que se atribuye la organización de la información semántica en la memoria. Por otro lado, el hecho de que éstos sean mejor recordados responden claramente al rol que la información semántica tiene en el recuerdo de sucesos de acuerdo a las teorías del procesamiento de la información desarrolladas por Craik y Tulving (1975). Bajo esta perspectiva, cuanto más compatible es un suceso con la estructura y la organización de la memoria semántica, sus esquemas, creencias o actitudes, mayor será la retención puesto que permitirá la elaboración de una traza de memoria más profunda que facilitará su integración y organización (Murphy y Shapiro, 1994). En consecuencia, se suscitará una saliencia de rasgos interpersonales, así como de cáliz afectivo y emocional (Keenan et al., 1977), acordes a la elección del léxico y al orden estilístico de las palabras o indicadores paralingüísticos. Estructura cuyo código, adicionalmente, puede ser usado para reconstruir el suceso original (Fisher y Cuervo, 1983; Reddy y Bellezza, 1983), y cuya presencia posterior mejorará la recuperación general del suceso primigenio (Stein, 1978), así como también para generar claves de codificación que resultan eficaces en la posterior recuperación (Thomson y Tulving, 1970; Tulving y Thomson, 1973; Tulving, 1974). Información general, pero también literal, al ser ésta interpretada como el recuerdo de un nivel de información más rico y profundo fruto de la intensidad de los elementos pragmáticos, entonación, elección del léxico y marcas lingüísticas, consecuentes a la dinámica y a la relación entre el emisor y el receptor (MacWhinney, Keenan, & Reinke, 1982).

3.1.2. El rol de la familiaridad

Como acabamos de ver, y pese a pecar de reduccionistas, la eficacia del contenido pragmático en el recuerdo de discursos comunicativos sería atribuida a la adhesión de información adicional proporcionada en las diferentes fases de la memoria en la que un contenido verbal debe ser almacenado y, posteriormente, recuperado. Adhesión de información que nos lleva a introducir otra perspectiva bajo la que se ha justificado la eficacia en el recuerdo de, sobretudo, locuciones pasadas de los sujetos entrevistados: el rol de la familiaridad. Según este punto de vista, la sensación de familiaridad, entendida dentro del conjunto de información pragmática que se podría elicitar en el transcurso de una conversación y su posterior recuperación, sería determinante en, principalmente, el recuerdo pasado de conversaciones. Como el propio Baddeley (1982) sugeriría al explicar el fenómeno de la punta de la lengua, relacionado con el sentido de familiaridad que podemos tener ante una información, la facilidad con la que algunas ideas vienen a la mente serían una evidencia de que ésta han sido recordadas. Esta experiencia de familiaridad estaría atribuida a la fluidez perceptiva fruto tanto a la exposición repetida previa de un estímulo o situación, como a su integración organizada y elaborada en estructuras previas de conocimiento (Gernsbacher, 1985; Jacoby y Dallas, 1981; Mandler, 1980). En consecuencia, el reconocimiento y recuerdo de situaciones verbales pasadas, y por tanto de conversaciones en contextos naturales, mejoraría siempre y cuando éstas se presentaran como una evidencia pasada, es decir, siempre y cuando el sujeto percibiera la familiaridad con los argumentos, ideas y acciones que son recuperados (Johnson, Dark y Jacoby, 1985; Whittlesea, Jacoby y Girard, 1990). La información pragmática que podamos proporcionar a este contexto, tanto durante su codificación como durante su recuperación, potenciarían la familiaridad del suceso y, por tanto, fomentarían tanto su codificación más profunda como su recuperación más efectiva. Tareas de reconocimiento como las llevadas a cabo por Buehler y Ross (1993) evidenciarían estos presupuestos, al observar como los participantes usaban su sentido de la familiaridad para el reconocimiento de material verbal emitido.

Ahora bien, estos presupuestos deberán ser matizados al observarse como el sentido de familiaridad que los elementos pragmáticos del lenguaje puedan aportar no serían determinantes si se carece de información relevante o la situación es interpretada como difícil, inesperada o demorada (Jacoby y Dallas, 1981; Johnston et al., 1985; Mandler, 1980). De la misma manera, errores en la atribución del sentimiento de familiaridad hacia una información provocaría que en ocasiones la gente sea incapaz de distinguir diferentes tipos de recuerdos

autogenerados. Errores a la hora de diferenciar lo que se ha imaginado que lo que realmente se ha experimentado fruto del contexto interactivo de familiaridad en que éste ha tenido lugar que provocarían errores en los sujetos a la hora de diferenciar entre lo que han imaginado ellos mismos y lo que realmente han experimentado (Johnson, Foley, Raye y Foley, 1981; Johnson, Raye, Wang y Taylor, 1979; Johnson y Raye, 1981), así como errores a la hora de identificar correctamente al fuente externa de la que proviene dicha información (Buehler y Ross, 1993; Lindsay y Johnson, 1989). Errores que no solo son fruto del sentido del contexto de familiaridad creado en la recuperación sino que, en ocasiones, también son fruto del propio resultado obtenido de la interacción previa. En un conjunto de experimentos donde se observó el denominado sesgo egocéntrico atribuido al aumento del recuerdo y la exactitud hacia frase pronunciadas por los propios sujetos en grupos de discusión sobre temas tan variados como parejas casada o el tema del básquet, se observó adicionalmente que cuando la discusión del grupo era evaluada posteriormente negativamente el sesgo atribuido inicialmente se mitigaba, pero no se eliminaba. En relación al recuerdo de las contribuciones del resto de personas que habían interactuado en la discusión, si previamente su discurso había sido recordado, la evaluación negativa potenciaba este recuerdo y la responsabilidad otorgada al mismo en el resultado final (Ross y Sicoly, 1979).

3.1.3. La función de la atención

Además de proporcionar mayor riqueza y profundidad al discurso, otra perspectiva atribuye al contenido pragmático la posibilidad de dirigir la atención en los contenidos comunicativos. Atención que podría ser provocada simplemente por el contenido pragmático de la información transmitida. Según esta idea, el receptor atendería a los niveles de análisis de un texto que son más relevantes, importantes o salientes, en función de sus actuales objetivos, afectando dicha atención selectiva y control de la información al recuerdo de la información que sería posteriormente recordada. De esta manera, cuando las palabras exactas de una frase tuvieran implicaciones cruciales para el objetivo del sujeto, recibirían mucha más atención que el significado de la frase y, como resultado, serían mejor recordadas (Murphy y Shapiro, 1994). De esta manera, la información pragmática reconocería que los objetivos de la declaración influirían en la atención dedicada y, por consiguiente, en la recuperación y en la cantidad y tipo de información que es recuperada (Morris et al., 1977). Pero no solo el contenido de una declaración puede atraer nuestra atención, sino que bajo el supuesto que las declaraciones verbales son diseñadas por quienes debaten para atraer y manipular la atención de sus interlocutores (Mazzone, 2013), ciertas formas lingüísticas escogidas por el emisor de forma

intencional para captar la atención del receptor sobre cierta información (Bates, Masling y Kintsh, 1978), podrían también estar generando mayor distintividad y, por tanto, profundidad a su recuerdo (Craik y Tulving, 1975). Formas lingüísticas, ligadas muy a menudo a conductas no verbales que, según *la Teoría de la Acomodación del Habla (Speech Accommodation Theory, SAT)*, producirían tanto en el emisor como el receptor en un intercambio conversacional que permitiría, en el caso del emisor: a) adaptarse al estilo de habla del otro (convergencia), b) acentuar las diferencias lingüísticas entre ambos (divergencia), c) mantener el propio estilo de habla a pesar de tu interlocutor (mantenimiento) o, d) adoptar un estilo de habla que se adapten a los roles que juegan ambos interactuantes (complementariedad). Consecuentemente, el receptor percibirá la producción del emisor como: a) apropiada (acomodación); b) como infraestimada para sus habilidades de comprensión (subacomodación), c) sobrestimada (sobreacomodación) o d) como inaceptable (contra acomodación por ser arrogante o ruda) (Coupland et al, 1988, citado en Gould, 1993). Ese modelo iría orientado a estudiar la efectividad de los diferentes estilos del habla integrados a los objetivos del emisor de acuerdo al comportamiento que espera el receptor, y así poder valorar el efecto del contenido pragmático no semántico en el recuerdo de una conversación.

Pero además de que el contenido pragmático capte nuestra atención, también podría activar nuestro nivel de arousal asociado a la comunicación (MacWhinney et al., 1982). Bajo esta perspectiva, se ha justificado que el arousal que una información lingüística podría provocar, y que se vería enfatizado por los elementos pragmáticos que la circunscriben, generaría una respuesta afectiva directa al estímulo, incluso antes de que este estímulo fuera cognitivamente evaluado y categorizado, provocando una respuesta determinante en la subsecuente cognición y, por extensión, recuerdo (Zajonc, 1980). En este ámbito, de acuerdo a las explicaciones ofrecidas por Hilal, Siddiqui, Khan y Hameed (2012) y Schmidh (1994), dos serían las teorías que habrían intentado dar explicación a este fenómeno. Por un lado, tenemos la *Differential Rehearsal Hypothesis* según la cual los sujetos intencionalmente practicarían sobre el material estresante y que, como efecto de esta práctica, se produciría el incremento de la retención. En la misma línea estaría la *Differential Attention Hypothesis* que atribuiría al contenido estresante mayor atención y, en consecuencia y como hemos estado viendo con anterioridad, sería el aumento de la tención el responsable de incrementar la retención (curiosamente, estudios sobre el uso del sentido del humor para captar la atención de los estudiantes, como podría ser los de Bryant, Comisky y Zillmann (1979) o Gorham y Christophel (1990) han abogado por esta hipótesis como técnica para la mejora del aprendizaje). Y, finalmente, la *Surprise Hypotessys* en la que el sujeto sería sorprendido por el material presentado, desarrollando en un contexto

experimental el sesgo hacia el mismo. Si bien hay datos a favor del efecto del arousal de acuerdo a las premisas expresadas por Zajonc, también los hay en contra de la misma al considerar que las diferencias no serían claramente atribuidas al arousal sino que, en todo caso, el recuerdo dependería de las consecuencias y de las interacciones consecuentes. La falta de resultados significativos en los estudios de, por ejemplo, MacWhinney et al. (1982) sobre la medición de este proceso, a través de la medición de la respuesta electrodermal, lleva a considerar a estas propuestas la necesidad de encontrar un indicaron útil para mediar la reacción inmediata de la gente ante un conversación para así determinar si, efectivamente, es esta reacción estresante el elemento pragmático a considerar como posible causa de la mejora en el recuerdo, o bien éste sólo sería importante en al inicio y para elicitación memorias ricas en detalles perceptivos, pero no para su retención final largo plazo.

3.2. Algunos elementos pragmáticos de análisis

Las propuestas teóricas ahora expuestas reafirman la necesidad de que la información lingüística en contextos naturales sea replanteada e incluya o controle en su análisis, indudablemente, la información pragmática que circunscribe los materiales lingüísticos para así entender como el receptor de este contenido reconstruye y recupera esta información en un contexto natural. Veamos a continuación alguno de los elementos pragmáticos que han sido estudiados y como su manipulación afecta al recuerdo.

3.2.1. La participación en la creación de la información

De acuerdo al hecho de que recordamos los sucesos mientras hablamos, y que el propio proceso de construcción del lenguaje implica la activación de un conocimiento y experiencia acorde al discurso que se quiere emitir (Norrick, 2005), no nos debe extrañar que la participación en la creación de información lingüística, así como la interacción con el contenido que codificamos y, posteriormente, recuperamos sea uno de los elementos pragmáticos estudiados en la comprensión y recuerdo de información lingüística en contextos naturales. Por ejemplo, vemos como orientar a los sujetos a realizar juicios gramaticales sobre las frases a codificar facilitaría su codificación literal (Graesser y Mandler, 1975), mientras los juicios sobre el contenido no facilitarían el recuerdo literal posterior de estos elementos (Murphy y Shapiro, 1994). En esta misma línea, y con el fin de evaluar el recuerdo sobre algunas palabras, se prepararon una serie de historias y se reconstruyeron diferentes versiones en la que se intercambiaron algunas de ellas por sus respectivos sinónimos. Posteriormente se llevó a cabo su evaluación mediante una serie de preguntas de verdadero falso en las que se evaluó, por una

lado, el contenido y, por otro, la literalidad del recuerdo. En lo referente al contenido los participantes debían responder si las frases eran consistentes con la historia narrada y, en lo referente al análisis de la literalidad, debían indicar su presencia en la historia previa, así como el nivel de dificultad que les atribuían. Replicando los resultados obtenidos por Graesser y Mandler (1975), cuando a los participantes se les dio una tarea orientada a la codificación del contenido gramatical de las frases los recuerdos literales fueron más fiables y exactos. Sorprendentemente, en el caso de instruir a los participantes a centrar su atención durante la codificación en el contenido de las declaraciones, no se produjo una mejora en el recuerdo del contenido, es decir, en el recuerdo general. La ausencia de diferencias en la mejora del recuerdo del contenido en tareas orientadas al recuerdo del mismo fue atribuida al hecho de que los participantes que atendían a la estructura gramatical de la frase atendían igualmente al contenido de las mismas.

Además de evaluar el efecto que la focalización de la atención durante la codificación podía tener en el recuerdo posterior, otra serie de estudios han evaluado el efecto de la réplica al contenido lingüístico presentado durante la codificación de los materiales. Por ejemplo, se observó como la presentación auditiva de información, sin opción a réplica por parte de los participantes, propiciaba un menor recuerdo literal de la misma en comparación a su presentación en vivo en la que un interlocutor pronunciaba cada una de las frase y a las que le seguía su réplica en monosílabos por parte de los participantes (Feldman, 1971). Si bien la participación activa mínimamente intrusiva en el discurso es determinante, más aún lo será la réplica constructiva de estos materiales. En una situación experimental en la que se presentaba un pasaje escrito sobre un país ficticio, una parte de los participantes debían únicamente escuchar y recordar posteriormente el relato, mientras que otra parte de los participantes debían involucrarse directamente en la generación de soluciones a los problemas manifestados en el texto. Cada uno de los pasajes fue presentado cuatro veces y se procedió a su recuerdo final una semana después. Si bien se observó que recordar el pasaje inmediatamente reducía el número de inferencias y sobre generalizaciones realizadas, mientras que el recuerdo demorado aumentaba el número de distorsiones e inferencias, el resultado a destacar fue el sentido de dichas inferencias acorde al contexto de réplica generado durante la codificación. El recuerdo posterior, en este caso del contenido de la declaración, se veía influenciado por la elaboración posterior del material, es decir, por las características y el sentido de la réplica llevada a cabo (Frederiksen, 1975). Llegados aquí, si aceptamos que la réplica, tanto pasiva como activa, de un material lingüístico en un contexto natural determina su recuerdo, no nos costará dar un paso

más y ver si la participación directa en la creación del contenido lingüístico puede ser igualmente importante.

Estudios como los de Jarvella y Collas (1974), al observar mayor exactitud en el recuerdo de frases personales por encima de frase vicarias, o Ross y Sicolý (1979), quienes observaron un mayor recuerdo en frases producidas directamente por el propio sujeto en una discusión que las frases atribuidas a otros sujetos del grupo, presuponían que la participación en la conversación era importante y determinante en el recuerdo posterior. Esta influencia en el recuerdo dependiente de la creación del contenido, denominada por otros estudios como sesgo egocéntrico (Ross y Sicolý, 1979), sería puesta en duda años más tarde por el estudio llevado a cabo en 1982 por MacWhinney et al. En este caso, además de verificar si la participación directa en la creación el contenido lingüístico analizado en un contexto conversacional era determinante, se propusieron ver si dicha participación podía estar mediada por el contenido de las declaraciones que debían ser recordadas y, más concretamente, por la presencia del denominado contenido interaccional, es decir, material con contenido relevante y contextualmente determinante para el sujeto. De los resultados analizados se confirmó el hecho de que la participación en la construcción de material aportaba información pragmática relevante para su recuerdo, pero se puntualizó que dicha superioridad podía ser igualmente generada a partir del contenido de las declaraciones, es decir, de la importancia de la interacción e influencia como veremos que observó Keenan et al. (1977).

Otros ejemplos que también matizarían las conclusiones iniciales, y que sobretodo ofrecerían una visión más amplia a la importancia de la participación en una conversación, serían los expresados por Clark y Shaefer (1987). Éstos propusieron a una par de amigos llegar a un acuerdo sobre una tarea que refería a familiares relevantes para ambos pero a los que no podían mencionar en sus conversaciones. Según la propuesta de los autores, ante esta situación, que puede simular cualquier otra situación en la que los interlocutores no quieren que sus conversaciones sean interpretadas y comprendidas por el resto de oyentes, ambos crearían una especie de clave privada, una pista o trozo de información y conocimiento mutuo basado en conversaciones pasadas que les permitiría, a pesar de las dificultades para expresar abiertamente algunos elementos, completar la tarea. Pese al bajo éxito final de las tareas encomendadas por parte de los participantes en la situación experimental que se diseñó, los autores comprobaron que el hecho de formar parte de una conversación en la que hay un conocimiento mutuo previo por parte de los interlocutores los participantes diseñaban sus declaraciones en función de esta afinidad, controlando el ritmo, prediciendo los pensamientos

de su interlocutor, anticipando y corrigiendo posibles errores. Modificaban, como observó Cohen y Perrault (1979) e Isaacs (1990), su propia declaración atendiendo a la naturaleza colaborativa que se puede producir con el interlocutor, modificando su lenguaje para satisfacer sus propios objetivos, para alinear las propias creencias de los oyentes, objetivos o estados emocionales. Propiciando en consecuencia un mayor recuerdo, tanto literal como general, de aquellas declaraciones pronunciadas por el propio sujeto por encima de aquellas pronunciadas por otros, como inicialmente había observado (Jarvella y Collas, 1974). Esto mismo observó recientemente Knutset y LeBigot (2015) quienes propusieron a los participantes de su situación experimental discutir sobre los puntos de referencia a indicar de una ruta para transmitirlo a una tercera persona. El recuerdo de los puntos de referencia recordados estuvo directamente relacionado con aquellos que habían sido utilizados durante la interacción, utilizando el conocimiento y la participación en las interacciones pasadas para el recuerdo presente. En resumen, la implicación en la conversación, así como el conocimiento sobre la misma, ayudaría a los participantes a entender de manera particular las declaraciones y a recordar de manera determinada los elementos relevantes de la misma. Conversación que, como observó Hermans (1996), por extensión, también ayudaría a contribuir al desarrollo y mantener las narrativas de uno mismo propiciando.

De estos resultados observamos, como ya manifestó Knutset y LeBigot (2012), que poco se sabe sobre las características básicas del diálogo que pueden afectar a la memoria de conversaciones fruto de las referencias directamente producidas durante la interacción. Ahora bien, lo que si debe quedar claro es que el hecho de que haya otras variables que puedan modificar el recuerdo, más allá de la participación directa en la generación de la información, permite crear situaciones experimentales donde la implicación directa de los sujetos en las situaciones experimentales no sea determinante. Será, por tanto, factible utilizar vídeos o conversaciones grabadas, y obtener los mismos resultados que si se participa activamente en el recurso, siempre y cuando el sujeto pueda definir como significativo y determinante el contenido interactivo presentado. Se ahorran así los problemas inherentes a los estudios de conversaciones naturales en los que no se pueden controlar las frases que serán posteriormente recordadas, y se aumenta la validez interna de dichos estudios sin perjudicar a la validez externa que (Thomas, 1992).

3.2.2. La forma sintáctica de la información

Atendiendo al hecho de que recordar formas literales puede ser de vital importancia a la hora de formular y entender el habla, el estudio de las formas concretas que las proposiciones pueden adoptar y su efecto en el recuerdo posterior es de vital importancia. Más aun en un contexto natural donde no podemos obviar el “cómo”, es decir, como los aspectos sintácticos puros atribuidos a una frase pueden ser determinantes en el recuerdo posterior de la misma y, por tanto, en la literalidad o generalidad en que el contenido proposicional que representan es recordado. Vemos, por tanto, algunas de las diferencias estudiadas en este ámbito, diferencias entre referencias explícitas, anafóricas, metafóricas que, más allá del contenido general que puedan aportar, se caracterizan por los elementos literales que las caracterizan.

En el análisis de formas anafóricas se parte de su dificultad literal en el aprendizaje. Por ejemplo, nos encontraremos como el recuerdo literal es superior en referencias explícitas que anafóricas, incluso cuando el material explícito es presentado en una serie de veinte minutos (Bates et al., 1978). Estudios como los de Bates et al. (1980) y Stevenson (1988) confirman estas diferencias y apuntan la diferencia en el recuerdo que podemos obtener en función de la tarea de reconocimiento encomendada, recuerdo o reconocimiento. Tareas de reconocimiento favorecerían la superioridad en el recuerdo de formas explícitas al incluir con mayor facilidad un conocimiento del orden temporal de los sucesos y no estrictamente el recuerdo de la forma presentada. En este caso, se confirma la recuperación de la forma literal y la presencia, por tanto, de algún tipo de almacén literal más allá de la simple reconstrucción de estructuras pre-atribuidas. Más allá del estudio de las formas explícitas y anafóricas, un estudio llevado a cabo por Kemper (1980) se centró en analizar las diferencias entre formas de habla directa e indirecta observando que el recuerdo de frases y su literalidad era más probable en peticiones y ofrecimientos indirectos que en afirmaciones y preguntas directas, adjudicando a la información pragmática adicional de las hablas indirectas la causa de su recuerdo. La introducción de un contexto encargado de definir la situación, como ya hemos visto en el apartado previo, y veremos que también pasa con el recuerdo de información metafórica, sensibilizaba al lector y propiciaba, en este caso, tanto el recuerdo de la formas directa como indirectas. El contexto, en este caso, se observó más determinante a la hora de dirigir el recuerdo que no las formas en que eran presentadas.

De acuerdo a lo expresado, parece claro que se asume una superioridad en el recuerdo literal de las formas explícitas por encima de las anáforas, pero ¿pasará lo mismo con las

metáforas? Clasificadas las metáforas dentro de las denominadas hablas no convencionales, en contraposición a las hablas convencionales incorporadas en el lenguaje explícito literal, su recuerdo, en casos como el del aprendizaje de idiomas, sería superior al de las hablas convencionales (Gibbs, 1980). En estos casos se argumenta que la expresión no convencional produciría una especie de doble reacción, interpretando en primer lugar el sentido literal de la expresión y, posteriormente, el significado no convencional apropiado. Se formarían en consecuencia dos descripciones adicionales que harían más distintiva la huella de memoria y facilitarían su recuerdo. Pero dicha conclusión debe ser matizada ya que, como situaciones experimentales posteriores evidenciaron (e.g. Gibbs, 1981a, 1981b) sin un contexto explícito el recuerdo de hablas no convencionales (concretamente, por el material analizado en dichas investigaciones, peticiones indirectas no convencionales) no es mejor que el del habla convencional. En este caso, las hablas no convencionales no serían internamente más memorables que las convencionales, sino que dependerían del contexto en que éstas se presentaran. En situaciones contextuales análogas, eso sí, se sigue manteniendo la superioridad de las hablas no convencionales entendiendo que éstas serían intrínsecamente más interactivas (Keenan et al., 1977) y refieren más información del contexto para poder entender el significado de la interacción (Gibbs, 1981b).

En el mismo plano que el recuerdo de las metáforas tendríamos las metáforas referidas a jergas (por ejemplo “Estar colocado” en lugar de “Está consumiendo drogas”). Al igual que con el uso de las metáforas en el aprendizaje de una lengua, se observa que este particular tipo de metáfora son procesadas más rápidamente que los usos literales del mismo significado. Paralelamente, se observa que su recuerdo es superior al de significados literales e, incluso, superior al uso de metáforas equivalentes que no incluyen la jerga en sus significados. Se añadiría al sentido metafórico de una frase un contenido adicional derivado de las actitudes hacia la información de la jerga que la haría más distintiva y memorable (Gibbs y Nagaoka, 1985). Estos resultados, como habíamos visto anteriormente, confirman la supremacía del recuerdo literal para información metafórica (Gibbs, 1980). Además, son un claro ejemplo de cómo ciertas propiedades pragmáticas, en este caso la jerga en la que la metáfora está construida, añade significado contextual (Gibbs, 1981a, 1981b), y facilitan en consecuencia su comprensión y recuerdo.

Si ciertas formas lingüísticas, como es el caso de la jerga utilizada, pueden elicitar un mejor o peor recuerdo literal, también lo hará el estilo lingüístico utilizado en las expresiones. Por ejemplo, se llevaron a cabo tareas de recuerdo de textos con cinco estilos diferentes: de

negocio, bíblico, académico, legal y básico. Su recuerdo produjo toda una serie de errores de reconstrucción. Errores como la dificultad para recordar las características del estilo lingüístico en comparación con el contenido que transmitían, o la inclusión de formas estilísticas recordadas como formas estándares cuando los sujetos perdían el control de las características de un estilo determinado. Adicionalmente, si en el momento de la reconstrucción se propiciaban pistas acordes al estilo estilístico de la codificación éste se mantuvo, mientras que cuando se modificaba el estilo, a pesar de la probabilidad de suplir estos vacíos con estilos similares, se produjo un mayor recuerdo del contenido por encima de la forma en que había sido expresado. El sujeto no recordó el material literal pero sí que reprodujo ítems que eran consistentes con el estilo presentado en el texto (Brewer y Hay, 1984). Se evidencia, por tanto, la importancia de los procesos reconstructivos, pero se manifiesta, nuevamente, la importancia del contexto para mantener el recuerdo de la forma literal presentada.

Como acabamos de ver, ciertas formas lingüísticas pueden provocar un mayor nivel de retención. Formas lingüísticas, a más a más, que pueden ser creadas de manera intencional por los propios emisores con el fin de focalizar la atención en las características literales de la información que se proporciona y que, dependiendo del contexto en que estas sean proyectadas, favorecen su recuerdo posterior. Estas circunstancias se darían, por ejemplo, con el uso del sarcasmo analizado en el tercer experimento de Murphy y Shapiro (1994). En este caso, se analizó el recuerdo de una serie de frases que podían ser interpretadas de manera diferenciada en función del contexto en que esas eran presentadas. Por un lado, se evaluó su recuerdo cuando eran presentadas en un contexto de crítica o insulto bajo la forma del sarcasmo, contexto en el que la posibilidad de poder recordar literalmente una información es crucial. Por otro lado, las mismas frases fueron usadas en un contexto neutro. El recuerdo literal, en este caso, fue superior, así como el recuerdo de parafrases, en el contexto insultante o sarcástico. La importancia pragmática otorgada al contexto determinó que las palabras exactas de un insulto o una amenaza, cruciales para entender su impacto, fueran atendidas con más detalles a su forma literal. Esta misma forma en un contexto neutral y, por lo tanto, con una importancia pragmática mínima determinada por el contexto, elicitaba menor atención a sus formas y, por consiguiente, a su recuerdo posterior. Pero no el contenido insultante o amenazante, sino también el contenido humorístico. Estudios como los de Hilal et al. (2012) o Schmidt (1994) se centraron en ver el efecto en el recuerdo de información humorística. En ambos casos, el contexto humorístico fue mejor recordado en una situación conversacional, en el primero de los casos, y las frases con estas particularidades también, en el caso de la segunda situación.

Nuevamente, y a pesar de que la intención de este apartado era analizar diferencias en función de la forma proposicional otorgada a las declaraciones, nos encontramos que en estos casos es el contenido pragmático añadido a la información, es decir, el valor contextual que se añade a la información acorde al conocimiento previo de los sujetos, el que parece estar determinando finalmente el recuerdo final de la información.

3.2.3. Elementos paralingüísticos

Como elementos paralingüísticos entendemos a los elementos que acompañan a las emisiones lingüísticas, generalmente no verbales, que acompañan, contextualizan y, en ocasiones, reinterpretan la propia información lingüística. Es decir, recursos lingüísticos no semánticos utilizados en el proceso de comprensión comunicativa y que afectan a su recuerdo. Como proponían Bandsford, Franks, Morris y Stein (1979 citado en Fisher y Cuervo, 1983), el contenido semántico de una fase reflejaría una propiedad estática del concepto al que hace referencia que correlaciona con el contenido pragmático donde dicha declaración tiene lugar. Contenido pragmático que no puede obviar las características puramente físicas bajo las que el mensaje es transmitido.

En este ámbito, encontramos la denominada hipótesis del énfasis referida a los recursos lingüísticos utilizados para dar importancia a un elemento de la conversación que influiría, consecuentemente, en el recuerdo de la misma (Yekovich, 1977). Recursos como los del habla sobreactuada (prosodia exagerada, repetitiva, con preguntas indirectas y un vocabulario y sintaxis simplificado) que fue utilizada por Gould (1993). En este caso, en el que se compararon sujetos de diferentes edades y se controló el nivel de memoria de trabajo, se observó como la sobreactuación favorecía el recuerdo de personas mayores con mayores niveles de memoria de trabajo, así como a los jóvenes. Los resultados obtenidos dieron lugar a dos conclusiones, por un lado la relación que pudiera existir entre las habilidades cognitivas de los individuos y el supuesto beneficio de las estrategias utilizadas y, por otro, a la necesidad de analizar de manera más precisa las características del habla sobreactuada que realmente ayudan a la mejora de la comprensión y recuerdo de los discursos.

Pero no solo recursos lingüísticos presentes en la codificación pueden ser determinantes en su procesamiento y posteriores recuerdo, también lo será la posibilidad de poder reproducir elementos no semánticos en la recuperación de dicha información. Replicando la noción de procesamiento apropiado para la transferencia (Stein, 1978), se observó como características no semánticas, como era el género de la voz de los hablantes así como el lenguaje utilizado en

la misma, fueron determinantes en el reconcomiendo posterior (Fisher y Cuervo, 1983; Lively, 1994). En ambos casos, la información implícita del hablante sería codificada y retenida en la memoria a largo plazo otorgando detalles perceptuales útiles para facilitar su procesamiento y posterior recuperación. Muy similar es el estudio llevado a cabo por Reddy y Ballezza (1983) donde gravaron las vocalizaciones producidas por los sujetos durante la fase de codificación de un material verbal. Posteriormente, utilizarían dichas vocalizaciones como pista para el recuerdo y, confirmando la hipótesis de la especificidad de la codificación (Thomson y Tulving, 1970; Tulving y Thomson, 1973), comprobaron como un mayor nivel de recuerdo estuvo directamente relacionado con el contexto ofrecido durante la codificación y que era reinstaurado durante la recuperación.

Si bien acabamos de comprobar que la utilización de las características paralingüísticas pueden ser un elemento determinante en el recuerdo de información lingüística, surge nuevamente la idea del efecto del conocimiento del contexto como elemento pragmático determinante y modulador de la efectividad del resto de variables que intervienen en la codificación y recuperación de información lingüística. Elemento que en los apartados previos había sido mencionado a raíz de las conclusiones obtenidas por MacWhinney et al. (1982), y la importancia en el recuerdo de, además de la participación en la creación de materiales, el contenido del material y la implicación del sujeto en el mismo, o los resultados de Kemper (1980) al estudiar el efecto de la forma de la proposición en su recuerdo posterior y la importancia del contexto encargado de definir la situación para así sensibilizar al lector y propiciar su recuerdo. Ante estas conclusiones no podemos más que remitirnos nuevamente a las ideas ya presentadas al inicio de este apartado, las cuales señalaban la importancia de la información derivada de los elementos pragmáticos del lenguaje como elemento determinante a la hora de relacionar el contenido semántico de una información lingüística con un esquema de organización cognitivo. Elementos que, en este caso, hace referencia al contexto, conocimiento, actitudes, creencias o actitudes de quien procesa el mensaje lingüístico, es decir, a la activación del esquema cognitivo y la influencia de éste en la codificación, almacenamiento y recuerdo del mensaje lingüístico. Es por ello que, en el siguiente apartado, prestaremos atención a todo un conjunto de elementos ajenos a las características puramente sintácticas y semánticas de la información y que, como un elemento pragmático más, intervendría en la comprensión y recuerdo del mensaje lingüístico al activar directamente los esquemas cognitivos consecuentes. Hablamos de la influencia del esquema en el recuerdo general y, de manera particular, atenderemos a variables como el conocimiento, las actitudes, creencias o elementos pragmáticos de activación de dicha influencia.

4.

Influencia del Esquema en el Recuerdo

De acuerdo al enfoque de la psicología cognitiva, los conocimientos poseídos por una persona, fruto de la extracción y elaboración de informaciones obtenidas de la experiencia, conforman esquemas cognitivos que guían los procesos de adquisición y recuperación de la información (Pylyshyn, 1988). En la comprensión de información lingüística, los conocimientos encargados en forma de esquemas de organización, según Gutiérrez Calvo (1992), serán los encargados de dirigir en primera persona dichos procesos ya que de ellos dependerá que la información sea correctamente comprendida, memorizada y no haya errores en su recuperación. Para entender el proceso de activación de los esquemas en la adquisición y recuperación de información lingüística, prestemos atención a la descripción de los mecanismos implicados en este proceso para la comprensión de textos que, por extensión, aceptamos que comprende la comprensión de material lingüístico en todas sus variantes.

Cuando un esquema relevante al texto es activado, entonces las variables del esquema son actualizada y rellenas con valores específicos encontrados en el texto, merced a la actualización de los conocimientos declarativos. Los "huecos" o valores de las variables que no puedan ser actualizados con aspectos relevantes en el texto, por carencia o insuficiencia de éstos, serán rellenos por defecto, produciéndose elaboraciones inferenciales y constructivas acordes con el esquema. La información extraída del texto será organizada de acuerdo con la estructura que posee el esquema; será almacenada y representada en la memoria ajustándose al formato y contenido del esquema con el que ha sido analizada. Mientras toda la secuencia de procesos previos ocurren, los

conocimientos estratégicos del sujeto se encargarán de modular la intensidad, duración o secuenciación que se conceda a cada uno de ellos. (Gutiérrez Calvo, 1992; p. 162)

Siguiendo este mecanismo de influencias, si un sujeto carece de conocimientos relevantes para procesar dicha información, o no la comprenderá o no será capaz de memorizarla y, de hacerlo, además de hacerlo lentamente, muy seguramente lo hará aplicando esquemas inadecuados que comprometerán su comprensión y llevarán al recuerdo final a error. Recuerdo que, en todo momento, se verá comprometido por la presencia de toda una serie de variables relevantes que añadirían información pragmática a la información puramente lingüística y que facilitarían la activación del esquema correspondiente. Mismas variables que, atendiendo a los contenidos prototípicos o genéricos, erróneos o no, que los determinan, comprometerán el recuerdo literal y fiel del material percibido al dirigir procesos de elaboración, construcción, abstracción y organización. Pero no únicamente el recuerdo se verá comprometido, como a continuación veremos, sino que debemos aceptar que éstos también modificarán otros procesos cognitivos (Echterhoff, 2000). Procesos cognitivos como los identificados en los juicios de valor (Dulany y Hilton, 1991), de confianza (Krosnich, Li y Lehman, 1990), de responsabilidad (Totlock y Boettger, 1989) o de razonamiento (Sperber, Cara y Girotto, 1995).

Con el fin de entender la influencia que estas variables tienen en el establecimiento del contexto pragmático y, por tanto, en la comprensión y recuerdo del lenguaje, a continuación identificaremos algunas investigaciones de interés. Para hacerlo, podríamos organizar nuestro discurso atendiendo a las tres propuestas experimentales que se han planteado a la hora de analizar la influencia de la activación de esquemas en el recuerdo, véase: facilitar información y conocimiento antes de presentar la información a codificar y evaluar la influencia de estos conocimientos específicos en el recuerdo posterior; segregar los sujetos en función de su conocimiento teórico previo sobre el tema de estudio y evaluar la influencia de éste en el recuerdo posterior; evaluar el conocimiento previo y observar la correlación que se establece entre este conocimiento y el recuerdo de la información posteriormente presentada (Recht, 1986). En nuestro caso atenderemos al origen de las variables que activa el esquema objeto de estudio en su relación con la memoria. Esto nos llevará a organizar nuestro discurso de acuerdo, en primer lugar, a los estudios orientados a analizar la presencia de esquemas o conocimientos previos por parte del sujeto a la presentación de información, sin diferenciar en cómo se procedió con la evaluación previa de estos sujetos y si se dispuso, o no, de medidas de correlación que evidenciaran dicha relación. Y, en segundo lugar, analizaremos la influencia de

la información externa facilitada por el experimentador en la activación de esquemas con el fin de orientar el proceso de recuerdo.

4.1. Activación de esquemas propios y su influencia en el recuerdo

Uno de los trabajos clásicos en el estudio de la influencia de la activación de los esquemas de conocimiento en el recuerdo de información verbal es el trabajo de Bower et al. (1979). En él, se analiza la influencia de esquemas de sucesos o situaciones, es decir, guiones prototípicos o los también denominados scripts por Schank y Abelson (1977), como podría ser el acto de ir a un restaurante, que incluyen el conocimiento de las acciones más representativas así como el orden en que estas se acostumbra a llevar a cabo. Tras la administración de textos que incluían escenas propias de dichos guiones, estos autores comprobaron como el recuerdo incluía elementos no presentados previamente pero que encajaban con el esquema, y la secuencia correspondiente, que lo representaba, así como reorganizaciones del mismo en función del orden lógico en que estos debieran ocurrir a pesar de haberse presentado desordenados.

Pero la activación de los esquemas no siempre será efectiva ya que, como observamos al analizar la influencia de la activación de esquemas por medio del conocimiento, otras son las variables a las que debe prestarse atención. Variables, como por ejemplo, la significación de la información como observaron Anderson, Spiro y Anderson (1977). En un intento de replicar la influencia del esquema en el recuerdo, presentaron una serie de alimentos en dos contextos, un restaurante o durante una visita a un supermercado. Se hipotetizó que se activaría el esquema del restaurante con mayor facilidad, lo que llevaría a un mejor recuerdo de los alimentos inducidos en la secuencia. Contrariamente, observaron como éstos eran igualmente recordados en ambos contextos, no demostrándose efectivo la activación del esquema predicho para la mejora del recuerdo. El significado de la información que debía ser recordada, en este caso, fue superior a la influencia del esquema y del contexto en que ésta era presentada.

Otro concepto relacionado con la activación de guiones prototípicos o scripts que sigue la línea descrita con anterioridad, pero que atiende de manera más concreta al procesamiento de información lingüística en contextos conversacionales, es el concepto de *mindlessness*. Referido a la codificación automática que se produciría en contextos sociales complejos, asume que la comprensión de una conversación está basada básicamente en un conocimiento genérico, esquema o script. Como consecuencia, el recuerdo de lo que se dice contendrá básicamente situaciones típicas que son activadas por un proceso automático. Dicho procesamiento no anula

la presencia paralela de un procesamiento deliberado, cualitativamente diferente al automático y que operaría en planos diferentes. La codificación de estímulos específicos y concretos a la situación particular se produciría por medio de este otro principio, que sólo se activará cuando se detecte un error entre la estructura automática, es decir, el esquema que guía la comprensión de la conversación, y la conversación particular. En ese momento la persona empezará a atender a los detalles de los que se dice, a ponerle nombre y aprestar atención a las características semánticas y léxicas particulares. Una versión más débil de dicha teoría rompería la dicotomía y defendería la disminución paulatina de un procesamiento deliberado y específico a medida que aumenta la conformidad del discurso con la *script*. La comprensión estaría basada en el esquema previo, pero no totalmente, sólo en parte, ya que la información específica continuaría siendo codificada y podría aparecer en la representación de la conversación en el momento en que el esquema que guía el procesamiento deja de ser útil (Langer, Blank y Chanowitz (1978). Un ejemplo de la aplicación de este concepto lo encontramos en la situación experimental llevada a cabo por Kitayama, Burnstein (1988). En ella, una serie de estudiantes universitarios son incitados a que realicen un pequeño favor. A la mitad de los sujetos se les incitó para que prestarán atención a la petición y, a la otra mitad, no. El aviso realizado sobre las peticiones aumentó el recuerdo sobre las características genéricas de la petición, así como de las características específicas, es decir, de las palabras específicas que habían sido usadas en la demanda pero, además, también incrementó el recuerdo de estas características específicas la presencia de una estructura para la demanda acorde a la *script* cultural establecido en este tipo de peticiones. Estos resultados reafirman, por una lado, que en condiciones naturales las características hacia los aspectos específicos de una conversación no son atendidos en la misma intensidad que si se dirige la atención hacia ellos y, por otro, que la reconstrucción de la *script*, es decir, el procesamiento automático del contenido, no anula por completo el procesamiento deliberado de los aspectos específicos del contenido, poniendo en duda la automaticidad perfecta sugerida por las versiones más estrictas de la hipótesis del *mindlessness*.

4.1.1. La activación de conocimientos

Pero no solo la activación de guiones prototípicos de conocimiento influye en la codificación de información, también la disposición de conocimientos previos sobre el tema en que se basa dicha información. Los ya mencionados trabajos de Bartlett (1932/1995) son el punto de partida del estudio de la influencia de los esquemas. Entendidos éstos como un conjunto de experiencias y conocimientos pasados que operarían durante la comprensión de información facilitando al sujeto la creación de una impresión general de la historia, siempre y

cuando esta pudiera ser incorporada dentro de un esquema existente, facilitarían su comprensión y, a su vez, influiría en su recuerdo puesto que dicho esquema podría servir como sesgo para la reconstrucción de los detalles de la historia.

Cogiendo como referencia esta idea de esquema, la influencia de los conocimientos en el aprendizaje específico de información con significación verbal se ha elaborado a su vez alrededor de las ideas que envuelven el concepto de *meaningful learning* (Ausbel, 1963 citado en Kirkman, 1997). Esta idea sostiene que las estructuras cognitivas de aprendizaje existentes son el punto partida para la influencia en el aprendizaje de significados y la retención de material. Todo proceso de aprendizaje necesita relacionar los conceptos a codificar con un estructura cognitiva existente para así crear una relación representacional. Este proceso es contingente con el resultado del aprendizaje. Habrá dos criterios que se usan para describir si un nuevo aprendizaje tiene significado potencial. En primer lugar, que el material esté relacionado directamente con conceptos relevantes de la estructura cognitiva de quien debe aprender dicho mensaje. El segundo lugar, que el material que debe ser aprendido esté relacionado con una estructura cognitiva particular del aprendiz inferencial, de manera que pueda integrarse en ella. Atendiendo a estos criterios, el material con significado solo puede ser aprendido en relación con el aprendizaje previo y el bagaje de conceptos relevantes, principios e información. Este marco hace posible emerger nuevos significados, como veremos en los ejemplos que a continuación mostraremos.

Por ejemplo, el análisis publicitario que realizaron Findahl y Höijer (1985) entre recuerdo publicitario y conocimiento previo. Se recopilaron datos sobre el conocimiento previo de los sucesos, personas y lugares que aparecían en los anuncios presentados y se observó como la información previa aportó mayor recuerdo de lugar y autores, pero no sobre las causas y las consecuencias mostradas en los anuncios. La diferencia en el recuerdo se justificó en este caso asumiendo que la información sobre actores y lugares encajaba con mayor facilidad en el esquema del recuerdo de noticias publicitarias, mientras que el recuerdo de causas y consecuencias estaría en un orden superior cuyo recuerdo requeriría de mayor actividad cognitiva. El rol que el conocimiento previo tiene en la comprensión y recuerdo de información, en este caso de noticias publicitarias, es evidente así como también lo fue la presencia de errores y distorsiones asociadas. En este caso, se justificó que la presencia de fragmentos y recolecciones de diferentes sucesos similares entre ellos, ya provengan de la información real percibida como del esquema o la experiencia previa del sujeto, convergerían juntos como resultado la creación de un nuevo suceso.

El estudio de la influencia de los conocimientos en la activación de esquemas ha llevado a estudios donde la diferencia la marcaba el grado en que los sujetos pudieran ser expertos, o no expertos, del tema de estudio y como, consecuentemente, dicho conocimiento afectaría en la comprensión y recuerdo posterior del material verbal presentado. Un clásico estudio de DeGroot (1965 citado en Retch, 1986) marca el punto de partida de los estudios en esta área. En él se encontraron diferencia en la habilidad de jugadores de ajedrez principiantes y expertos para reconstruir el juego de ajedrez en una pizarra. Los expertos pudieron situar el 93% de la piezas mientras que los principiantes solo la mitad, el 51%. En una prueba posterior, se les dispuso un tablero con piezas de ajedrez donde durante cinco segundos. En este caso, ambos grupos resituaron solo 5 de las 22 piezas. Se demuestra una diferencia significativa en la integración y recuerdo de piezas si se deja tiempo suficiente para poder dar significado al conjunto, integración que el grupo de expertos pudo realizar gracias al conocimiento y la activación del esquema consecuente durante el recuerdo. Análisis posteriores confirmaron dichos resultados y, tras el análisis de los *chunk* de memoria, verificaron como los expertos agrupaban las piezas de ajedrez dentro de una estructura semántica más potente, mientras que los principiantes lo hacían de acuerdo a su aproximación espacial en el tablero (Chase y Simon, 1973). Si el conocimiento en ajedrez se mostró efectivo para el aprendizaje de información relacionada, también lo mostró el conocimiento en bridge y la capacidad para resolver problemas relacionados con dicho juego. En este caso, nuevamente, el amplio conocimiento de los expertos permitió una mejor ejecución, así como mejores resultados, en las pruebas de memoria consecuente (Charness, 1979). En otras áreas deportiva, expertos en baloncesto se mostraron más eficaces en el recuerdo, tanto a corto como a la largo plazo, y tanto en lo referente a medidas de recuerdo verbal como no verbal, del material presentado relacionado con el tema de estudio, es decir, el baloncesto (Recht, 1986), así como en béisbol. En este último caso, se evaluó previamente el conocimiento en esta área a partir de una serie de preguntas de respuesta múltiple para dividir así los grupos entre aquellos con alto o bajo nivel. Posteriormente se les hizo leer un texto donde se reconstruía escenas de béisbol y se procedió a que recordarán todo lo que recordaran así como a responder cuarenta preguntas relacionadas. Quienes habían obtenido mayores puntuaciones en el conocimiento del béisbol tuvieron un mejor recuerdo. Recuerdo, además, más organizado, más elaborado y con mayor información relevante al objetivo. Por el contrario, el grupo con menores puntuaciones, manifestó más errores, tuvo un recuerdo más desorganizado e incluyó información de menor importancia para la estructura principal del juego (Spilich, Vesonder, Chiesi y Voss, 1979). En un segundo experimento con los mismos sujetos en el que se manipuló el texto para detectar la sensibilidad

de los sujetos al cambio, nuevamente se observó una mayor sensibilidad a estos cambios por parte de los sujetos con alto conocimiento. Si bien no se observaron diferencias entre tareas de recuerdo y reconcomiendo, como pasaría en investigaciones también mencionadas en este apartado, sí que se replicaron los resultados y se comprobó como el esquema activado mejoraba de manera específica los párrafos referidos a estos ya que el recuerdo de otras secuencias que no implicaban el esquema evaluado no mostró diferencias entre los grupos (Chiesi, Spilich y Voss, 1979). Estudios posteriores, siguiendo la estela del conocimiento sobre el béisbol confirmaron nuevamente la influencia del conocimiento en la comprensión y recuerdo de escenas relacionadas y, además, demostraron el nulo efecto que tuvo la capacidad lectora de los participantes en el recuerdo posterior. Los estudiantes, en este caso, con alta capacidad lectora pero con bajo conocimiento previo no recordaron mejor que los estudiantes con habilidades lectoras pobres y conocimientos pobres en el recuerdo (Recht y Leslie, 1988).

Siguiendo esta lógica, por tanto, tampoco nos sorprende encontrar que expertos informáticos recuerden con mayor facilidad y efectividad dieciséis frases de lenguaje informático, y que dicho recuerdo fuera, además, reorganizado e integrado semánticamente de acuerdo a la lógica jerárquica de los programas de los que habían sido extraídas la frases a recordar (Adelson, 1981), o que técnicos electrónicos recuerden el diagrama de un circuito eléctrico atendiendo a una organización semántica de elementos agrupados (Egan y Schwartz, 1979). De la misma manera, entonces es lógico encontrar que el aprendizaje de 22 palabras por medio de signos en inglés fuera más factible en personas con mayor habilidad en la lectura de símbolos al tener éstos la capacidad para integrar dentro de una estructura lingüística semántica los signos, produciéndose en consecuencia mayores errores semánticos, mientras quienes no estaban tan familiarizados con este lenguaje integraban dicha información de acuerdo a la organización visual que percibían, lo que produjo mayores errores asociados a la naturaliza de la organización visual (Siple, Caccamise y Brewer, 1982).

Atendiendo a estas influencias, tres son las diferencias básicas que se pueden encontrar entre el estudio de expertos y no expertos. En primer lugar, parece ser que los expertos mostrarían un mayor recuerdo asociado al conocimiento evaluado. En segundo lugar, dicho conocimiento incrementaría las relaciones causales entre la información y, por último, dichas conexiones permitirían establecer estructuras semánticas interrelacionadas que en consecuencia favorecerían el recuerdo. Pero dichas estructuras no solo favorecerían el recuerdo a corto o mediano plazo, sino que también favorecerían la construcción de la memoria semántica a largo plazo (Recht, 1986). Concretamente, nos encontramos con todo un particular

grupo de investigaciones que, siguiendo la línea hasta ahora establecida de marcar diferencias entre expertos y no expertos, se interesan por la evaluación profunda de las estructuras semánticas para un área de conocimiento específica que diferencian a estos dos colectivos para, de manera indirecta, deducir la interrelación que se podría dar entre diferentes tipos de dominio. A modo de ejemplo, podemos ver como la lógica en la resolución de problemas matemáticos entre expertos y no expertos difieren en función del conocimiento previo que los diferencia. Los no expertos resolverían los problemas en base la similitud y la estructura superficial de los estímulos que se dispone analizar, mientras que los expertos relacionarían dichos problemas con principios y métodos relevantes para su resolución, un criterio mucho más rico estructuralmente solo presente al amparo de una estructura de conocimiento previo de Schoenfeld y Herrmann (1982). Pero no solo en el proceso de resolución de problemas matemáticos difieren en función del esquema de conocimiento previo, sino también se hallan diferencias en la categorización de alteraciones psicológicas por parte de diferentes grupos de expertos (psicólogos clínicos en prácticas, terapeutas infantiles experimentados e iniciales, y recién graduados). En este caso, se presentaron todo un listado de características tipos asociadas a tres diagnósticos que debían ser clasificadas. Sorprendentemente para los investigadores, observaron como aquellos sujetos categorizaron como expertos incluían compartían un mayor número de etiquetas entre los diagnósticos descritos, mientras que los no expertos no sobrepusieron atributos (Murphy y Wright, 1984).

4.1.2. La influencia de las actitudes

Un tipo de esquema específico, y ampliamente estudiado desde la psicología social pero cuyos resultados pueden interpretarse en términos de recuerdo, es la influencia de los valores y las actitudes o creencias. Entendidos los valores como conocimientos más centrales, potentes, duros e informativos, y las actitudes o creencias como conocimientos más específicos, situacionales y dependientes del individuo, se observaría que el recuerdo de una información asociada a un valor será más fácilmente recordada que la información asociada a una actitud o creencia individual (Gormly, 1974). Esta misma situación experimental mostró como el recuerdo en los temas de desacuerdo, aquellos que no coincidían con los valores, actitudes y creencias internas del sujeto, eran superiores que con los temas de acuerdo. Este último resultado, nos lleva a hablar a la controversia creada alrededor del recuerdo de información congruente e incongruente con los esquemas de conocimiento previo y que se construye a partir de las investigaciones llevadas a cabo por Levine y Murphy (1943) y Jones y Kohler (1958). Describamos

continuación brevemente la base de ambas investigaciones y veamos las discrepancias surgidas en consecuencia.

El postulado de Levine y Murphy (1943) defendió la primacía en el recuerdo de la información congruente con las creencias, valores y conceptos, por encima de la información incongruente con esta. Concretamente, demostró una superioridad en la retención de los sujetos medianamente pro-comunistas para la comunicación pro-soviética en comparación con los sujetos anti-comunistas, quienes mostraron una superioridad en el recuerdo de los materiales anti-soviéticos presentados. Estudios abogarían por esta línea de investigación y observarían como la actitud, acorde o desacorde, que la audiencia podía manifestar, y por tanto la congruencia hacia los argumentos ofrecidos, aumentaba el recuerdo de las mismas (Zimmerman y Bauer, 1956), o como incluso estas actitudes congruentes podían incluso manifestarse en función del género y la asunción del estereotipo predominante (Taft, 1954). Pero, más allá de investigaciones paralelas que defendían la primacía de la congruencia, es otro estudio el que nos interesa analizar. Jones y Kohler (1958) evaluaron el recuerdo hacia información a favor de la segregación y en contra. En este caso, confirmado estudios previos, se observó nuevamente que la información congruente con las creencias era más fácilmente recordada, y se añadió que el hecho de que esta congruencia llevaba tanto al aprendizaje de información verosímil a las creencias emitidas, como también al aprendizaje de informaciones inverosímiles con las creencias contrarias de los sujetos. Es decir, por ejemplo, los sujetos a favor de la segregación aprendían y recordaban con mayor facilidad información verosímil pro-segregación, así como información inverosímil anti-segregación, que información inverosímil a favor de la segregación y verosímil en contra de ella. Estudios posteriores, como los de Brigham y Cook (1969) o Waly y Cook (1966), diseñados en la misma línea con el fin de verificar los postulados identificados, no encontraron en ningún caso evidencias a favor de las conclusiones obtenidas con anterioridad, ni en lo referente al recuerdo de información congruente postulada por la hipótesis de Levine-Murphy, como ellos mismos la denominarían, ni en lo referente al aprendizaje del material verosímil e inverosímil por las creencias postulado por Jones-Kohler. Todos ellos sugerían la presencia de otras variables en el proceso de recuerdo que podían hacer confundir los resultados iniciales. Variables tales como el agrado y desagrado de los sujetos (Dutta y Kanugo, 1967), la autoimplicación en las información presentada más allá de la actitud pre-existente (Smith y Jamieson, 1972), o la credibilidad otorgada a la fuente de donde proviene la información (McDaniel y Vestal, 1975). Variables que, en muchas ocasiones, veremos hacen referencia a los esquemas pre-establecidos, creencias o actitudes hacia los interlocutores que, en un contexto de comunicación interactivo, será determinante en la activación y asimilación de

la información verbal transmitida. Revisemos a continuación algunos de los elementos que integran estas ideas.

4.1.2.1. Actitudes hacia los interlocutores

El desarrollo de material lingüístico en un contexto natural atiende al intercambio mutuo de declaraciones entre quienes forman parte de una conversación. Para su correcto desarrollo, se establecerán una serie de reglas implícitas acordadas entre los interlocutores, o intuitos por los testigos, que, además de incorporarse el fin de dar una mejor impresión, ser educado o persuadir a alguien (Holtgraves, 2008b), actuarán como predictoras para suplir aquellos elementos de la conversación no conocidos, facilitarán el procesamiento inmediato de las frases, orientarán la conversación en función de los objetivos implícitos previamente preestablecidos y, lo más importante, influirán en el posterior recuerdo del texto transmitido (Yekovich, 1977). También conocidas como actos de hablas (*speech act*), las reglas implícitas que rigen el intercambio de conversaciones, y que organizan el discurso, incorporarán el conocimiento sobre: a) actos locutivos (*locutionary act*) en referencia al significado de la proposición que es transmitido; b) actos ilocutivos (*illocutionary act*), relacionados con la intención del hablante para así determinar la respuesta consecuente; c) actos prelocutivos (*prelocutionary act*), en relación al efecto que la ejecución del lenguaje tiene sobre el receptor. Además de organizar el discurso en una conversación, dichos actos servirán de tamiz a la hora de reconocer y retener ciertas acciones de las declaraciones que se presentan o, incluso, a la hora de propiciar la aparición de un recuerdo falso, de este presentarse (Holtgraves, 2008a). De acuerdo a estos elementos, las reglas subyacentes al texto marcarán la diferencia entre lo que se dice y lo que realmente significa aquello que se ha dicho, e influirán en cómo la información es almacenada y consecuentemente recordada (Sperber y Wilson, 2002). De acuerdo a los objetivos del apartado que en estos momentos estamos desarrollando, nos centraremos en uno de estos actos del habla, concretamente de los denominados actos ilocutorios (*illocutionary act*) encargados de analizar el efecto de las inferencias de la actitud, conocimiento e influencia un sujeto puede hacer de su interlocutor para el recuerdo del mensaje lingüístico.

Influencia de la actitud inferida del interlocutor como podría ser la actitud positiva o negativa, atenta o desatenta, o crítica hacia el emisor. Por ejemplo, encontramos como un grupo de estudiantes universitarios participaron en una serie de videojuegos y, posteriormente, hablaron con un amigo sobre el mismo. La actitud del interlocutor fue manipulada, mostrándose atento o distraído a los comentarios del participante objeto de estudio. Un mes después, se

comprobó que aquellos que habían entablado una conversación con un interlocutor distraído recordaban menor información que quienes habían sido atendidos en sus comunicaciones (Pasupathi y Hoyt, 2010). Atención, interpretada por Samp y Humphreys (2007), como la ausencia de resistencia del interlocutor hacia la conversación. En este caso, se lleva a cabo el recuerdo de conversaciones mantenidas con amigos y extraños, quienes mantendrían una actitud atenta o reticente hacia la intercomunicación. El recuerdo fue más exacto si provenía de conversaciones con amigos que con extraños, así como con compañeros cuya respuesta es atenta en contra de con quienes mantienen una actitud reticente a la intercomunicación. Adicionalmente, se observó como la interacción con un interlocutor agradable propició el recuerdo de más información positiva, mientras que las comunicaciones con interlocutores reticentes propiciarán recuerdos más exactos hacia materiales calificados como negativos, que no como positivos. Actitud positiva o negativa hacia el interlocutor como la que sería estudiada por Todorov (2002), y que corroboraba estudios previos (e.g. Higgins y Rholes, 1978; McCann, Higgins y Fondacaro, 1991), quienes modificaron su opinión y recuerdo en función de la actitud negativa o positiva que hacia un sujeto manifestaba su interlocutor. La actitud, en términos críticos pero en el mismo sentido que ha sido expresado con anterioridad, también se demostraría su influencia en el recuerdo (Higgins, McCann y Fondacaro, 1982).

Actitud que, en muchas ocasiones, se verá también mediatizada por el contexto en que ésta se circunscribe. Jarvella y Collas (1974) presentaron una serie de frases que podían atender a insultos o a cumplidos en función de la intención adjudicada al hablante. En tareas de reconcomiendo posterior, se observó como había un reconcomiendo superior para aquellas frases cuando el contexto de reconocimiento inducía a la misma interpretación que la intención adjudicada a la frase durante la codificación. Intención como la manipulada por Wertsch (1975) donde se examinó la influencia de la percepción del oyente en la intención del hablante en el reconocimiento de frases, observándose que los sujetos realizaban diferentes falsos reconocimientos en función del punto de vista al que eran atribuidos a la hora de codificar el pasaje. Concretamente, antes de realizar la codificación de la información, se proporcionó a los participantes un texto con el supuesto punto de vista y objetivo de quien escucharía la declaración. Los errores en el reconocimiento posterior confirmaron que el recuerdo es un proceso reconstructivo basado en la información del contexto, y no tanto de las palabras usadas. Recordar el significado, por tanto, significaba recordar también la influencia de las intenciones primeras, de las opiniones o los objetivos iniciales atribuidos por el oyente encargado de codificar y recuperar dicha información hacia el interlocutor.

El conocimiento que intuimos de la audiencia con quien se establece la interacción, y sobre la que se activarán los esquemas cognitivos consecuentes, comprende tanto la inferencia de la actitud del hablante, como del conocimiento de éste, es decir, tanto lo que conocen como no conocen de la persona con la que conversa, como la receptividad general hacia esta persona con la que se conversa (Samps y Humphreys, 2007). Este mutuo conocimiento, muchas veces implícito, ha sido conceptualizado bajo el modelo de *communication game*. Dicho modelo, en la misma línea que los actos del habla mencionados con anterioridad, entendería que en toda comunicación interpersonal, el conocimiento acerca de los objetivos de los individuos que participan de este juego se acoplan y se adecúan a las reglas del juego de la comunicación que se establece en el momento presente. Dos serían las reglas del juego a las que se pueden atender. Por un lado, atender a la exactitud de lo que se quiere comunicar y, por otro, atender a la posibilidad de modificar este discurso y, en consecuencia, de la codificación verbal de la información para encajar con las características del oyente a quien se está emitiendo el mensaje de acuerdo a la actitud que se infiere de él. Según este modelo, y sobre todo a la segunda de las reglas promulgadas, la codificación de la información influirá en la reconstrucción de la información modificando el estímulo original (Higgins, McCann, et al., 1982; McCann et al., 1991). Atendiendo a estas premisas, la actitud de la audiencia ante el mensaje transmitido, y el conocimiento por parte del sujeto de los esquemas cognoscitivos imperantes en ésta, podrá determinar la codificación y recuperación de la información. Wenneker, Wigbouldus y Spears (2005) planteaba la siguiente situación que describe claramente cómo estas actitudes pueden modificar la interpretación y el mensaje: imaginad que veis a dos hombres luchando en público. Uno golpea al otro y cae al suelo. Posteriormente encuentras a un amigo y le describes la escena, ¿cómo lo harás? Tu relato seguramente diferirá en función de si el hombre que golpea, por ejemplo, es un skinhead o un sacerdote, si es tu amigo o enemigo. Si es tu amigo o un sacerdote, por ejemplo, posiblemente minimices los efectos y tu descripción del ataque, mientras que si no lo es o es un skinhead, ésta se vea inflada. Ahora plantéate la misma situación y piensa que debes contarle este mismo suceso a la policía, al principal enemigo del atacante, o a la novia de éste primero. Posiblemente, ante todas estas posibilidades el relato se verá modificado. En este caso, el sesgo en el lenguaje que utilizaremos a la hora de describir la escena, y que se traducirá posteriormente en un sesgo en el lenguaje, dependerá de tanto de modificaciones producidas por las actitudes hacia la escena durante la codificación como durante la comunicación y los objetivos que, en ese momento, queramos transmitir en función de la actitud inferida hacia nuestro interlocutor.

Por ejemplo, el conocimiento del status de quienes transmitirían una información influiría y modificaría el recuerdo hacia las frases emitidas por ellos. De manera concreta, se observó como el recuerdo literal de los sujetos es más exacto en peticiones educadas que provienen de hablantes a quienes se les infiere un alto status que si, por el contrario, se les infiere un status inferior. Se evaluó el recuerdo implícito de expresiones de cortesías emitidas por alguien de alto estatus, por ejemplo un profesor, o alguien del mismo status, por ejemplo otro estudiante. Las evaluaciones, tanto de recuerdo como de reconocimiento realizadas, indicaron un mayor recuerdo de la literalidad de frase que incluían cortesía, así como, en contra de lo observado con anterioridad, una mayor probabilidad para recordar las formas que eran incongruentes con el status del hablante (Holtgraves, 1997). Independientemente de la aparente incoherencia de los resultados aquí indicados, lo que ambos estudios confirman es que el recuerdo de la información depende del contexto y, en este caso, del conocimiento sobre el status del emisor, la relación de éste con el mensaje que transmite y la coherencia o no de tales expresiones (Kemper y Thissen, 1981). Ahora bien, ¿en qué momento la intención adjudicada a un hablante en función del rol o el status que se le presupone interfiere en el recuerdo posterior de la información? Holtgraves, Srull y Socall (1989) informaron a sus participantes sobre el status atribuido al hablante encargado de transmitir el mensaje. Dicha información fue transmitida en unos casos con anterioridad al mensaje y, en otros, a posteriori. Los resultados mostraron como los participantes a quienes se les había informado con posterioridad del alto status de su interlocutor fueron menos habilidosos a la hora de distinguir entre declaraciones literales de la conversación y paráfrases, es decir, frase generales de las mismas. El esquema de conocimiento inferido del hablante, en este caso a partir del status, era evidente si dicha información era presentada antes de recibir la información, no después. El conocimiento y las inferencias que de éste podamos hacer interferirán en la codificación de la información, no en su procesamiento posterior.

Además de modificar el recuerdo a partir del conocimiento que inferimos de nuestro interlocutor por medio del status (McCann, Higgins y Fondacaro, 1991), dicho conocimiento se puede hacer explícito y, ser dicha información, la que infiera una actitud en el oyente capaz de modificar el recuerdo posterior. Dependiendo de la audiencia, veremos como podemos modificar el recuerdo hacia un mensaje sobre la legalización de la marihuana en función de la opinión, a favor o en contra, hacia la que inicialmente se resume dicha discusión (Manis, Cornell y Moore, 1974), o ver como las opiniones sobre la guerra del Vietnam que un grupo de sujetos podía tener son alteradas y recordadas atendiendo a la audiencia liberal o conservadora a la que se debe transmitir el mensaje (Newtson y Czerlinsky, 1974). Modificamos un recuerdo que,

incluso, puede llevar a modificar nuestra percepción de un suceso de acoso sexual. En este caso, se manipula la ambigüedad de un testigo incluyendo en un relato información acorde con el acoso u omitiendo esta información. Posteriormente, los participantes son evaluados junto con otros participantes quienes tiene una actitud concreta hacia la escena. Se observa como aquellos quienes habían recibido información ambigua reducen la incerteza formando memorias congruentes con la audiencia con quien se comunican, creando una realidad compartida consecuente (Pierucci, Echterhoff, Marchal y Klein, 2014).

En este contexto, como estamos viendo, se construyen discursos que atienden tanto a los objetivos y esquemas personales, como a los objetivos y esquemas del contexto comunicativo en que la comunicación tiene lugar. La información no es almacenada de manera aislada ateniendo únicamente a la representación de la información del estímulo, sino que entra a formar parte de un proceso de categorización y esquematización influenciado por factores sociales ajenos a la información que el propio estímulo nos proporciona. Ante este panorama nos encontramos como, por ejemplo, la opinión y recuerdo de un sujeto hacia una información sobre otro sujeto, se construye a partir de la primera impresión en combinación con la selección posterior de información acorde a dicha primera impresión (Lingle y Ostrom, 1979), como esta información se vuelve más objetiva, y basada en los hechos, si el sujeto cree que a quien va dirigido el discurso no tiene información sobre el sujeto en cuestión, mientras que se vuelve menos exacta y completa si supuestamente dicha información es transmitida a alguien que supuestamente tiene la misma información (Higgins et al. 1982) y como no solo la opinión, sino los propios juicios emitidos sobre una información son modificados en función de la opinión proporcionada por el contexto en el que éstos se emiten, generalizando etiquetas asignadas a un contexto al comportamiento particular de una persona (Higgins y Lurie, 1983). Todos estos elementos actitudinales de atribución social nos llevan a hablar de otro tipo de nos llevan a hablar de otro tipo de influencias: los estereotipos.

4.1.3. La influencia de los estereotipos

Si las actitudes, propias y ajenas, modifican e influyen en el recuerdo, no lo serán menos procesos de categorización social como lo serían los estereotipos. Éstos, entendidos desde la orientación cognitiva, conformarían estructuras equivalentes a los esquemas y representarían las creencias, expectativas y conocimientos de un sujeto cerca de los miembros de determinadas categorías sociales (Arcuci, 1988). Su análisis, por tanto, hace referencia directa al uso de conocimientos esquemáticos en la selección, reconstrucción y recuerdo de la información. Un

claro ejemplo de su estudio de la influencia de los estereotipos, y especialmente relevante en el trabajo que estamos llevando a cabo, es la influencia de los estereotipos de género en el recudo de información más o menos estereotipada. El estudio llevado a cabo por Trepanier-Strett y Kropo (1986) donde se analizaron los estereotipos del rol de género en niños en etapas de educación infantil y primaria, y su influencia en el reconocimiento, inmediato y demorado, de los dibujos de juegos relacionados con dichos estereotipos, es un ejemplo. Además de observar un mejor recuerdo inmediato que demorado, así como en niños de primaria que de infantil, los resultados sugieren un mejor recuerdo para los dibujos altamente discrepantes que para los dibujos estereotipados o moderadamente discrepantes. Según los propios autores estos resultados no encajarían con las hipótesis generales de modelos de procesamiento esquemático según las cuales la información altamente discrepante sería distorsionada para encajar con el esquema de género. Estudios como los de Cordua y Drabman (1979), donde se intercambiaban los roles de doctor y enfermeras adjudicados a hombres y mujeres para hacerlos más acordes a los estereotipos de género, o como los de Signorella y Liben (1984) donde se produjeron un gran número de distorsiones para papeles asignados a mujeres y hombres en actividades y ocupaciones tradicionales y no tradicionales, entre otros, abogaban por la distorsión consecuente con la inconsciente con el rol de sexo predominante. A pesar de esta aparente discrepancia, los resultados pueden explicarse parte de este modelo. En este caso, serían los estímulos altamente discrepantes, así como los altamente estereotipados aquellos que activarían los esquemas de género. Sin importar como, los niños encontrarían los estímulos altamente discrepantes como novedoso a sus concepciones de rol de género. Al ser éstos incompatibles con el esquema de género, elicitarián una mayor atención y procesamiento y, consecuentemente, un mejor recuerdo. Los resultados de Kashima (2000) nos pueden ayudar también a entender estas discrepancias. Realizado en una muestra de adulto, se presentó una historia de un hombre y una mujer que representaban estereotipos consistentes e inconsistentes que debían ser transmitidos en una cadena de cinco personas. En este caso, los resultados reprodujeron el hecho de que los participantes de la cadena más cercanos reproducían la información inconsistente más que la consistente pero, a medida que los relatos se ajeaban de la cadena esta preferencia se perdía. Con el tiempo, la prevalencia de los estereotipos se hacía más manifiesta.

La activación de estos esquemas de categoría social han igualmente analizado a partir del paradigma de ¿Quién dijo qué? (*Who said what?*). Los estudios de Klauer y Wegener (1998) o Tayler, Fiske, Etcoff y Ruderman (1978) son un ejemplo. Concretamente, en el caso del primero de ellos, por ejemplo, se diseñó una situación experimental con el objetivo de confirmar el

paradigma y se observaron una serie de errores asignados a las frase que tuvieron lugar durante una discusión, así como al recuerdo de las personas, asociadas al proceso de categorización social que había sido designado en el contexto de discusión manipulado. En el segundo de los casos, se trabajó con el contexto de categoría social que podía potenciar los estereotipos y el recuerdo de personas en relación a la raza. Para su evaluación, los sujetos observaron videos en los que había pequeños grupos interactuando, de la misma raza o diferente. Se observó que se codificaban percepciones sociales de la información social en función de la raza y el sexo, que esos efectos se minimizaron dentro de un mismo grupo pero se magnificaron en diferentes grupos, que se percibieron los estereotipos acordes, que el tamaño del grupo afecto a la minimización o magnificación de los estereotipos, así como a la mejor discriminación, entre otra.

4.2. Activación externa de esquemas y su influencia en el recuerdo

La complejidad para estudiar cómo los conocimientos previos intrínsecos al sujeto podían afectar al procesamiento y recuerdo de una historia, sin ser alterados por otras variables, lleva a una serie de investigadores a la utilización de tareas experimentales donde, en lugar de referirse a información que podía ser inferida por el propio sujeto a la hora de presentarse el material que debe ser codificado, sea el material proporcionado por el propio experimentador el que provoque la activación de procesos esquemáticos de selección y abstracción de la información presentada.

Una situación experimental, compleja por el gran número de procesos cognitivos con los que juega, pero importante a la hora de entender la influencia del conocimiento en los mecanismos de activación, codificación y recuperación, es la llevada a cabo por D'Zurilla (1965). En ella, se presentaron una serie de auto amenazas ligadas al material y se analizó el efecto que dicha amenaza tenía en el afecto y emoción de los participantes y, en consecuencia, en el recuerdo de la experiencia. En general, se observó una disminución del recuerdo en aquellos sujetos que habían sido autoamenazados, manifestando ellos mismos la presencia de pensamientos disruptivos e irrelevantes durante la tarea que les dificultaba su procesamiento, es decir, la presencia de un conocimiento que guiaba inconscientemente el proceso de codificación de la información. Retirada la amenaza, y por tarto, retirado el conocimiento que guiaba los procesos de almacenamiento y recuperación de la información, la influencia negativa en el recudo era eliminada. A destacar fue como la información amenazante era más efectiva en aquellos sujetos sensibilizados con el material amenazante, es decir, aquellos sujetos con un esquema previo relacionado con la información que había estado siendo manipulada.

Pero no hace falta implicar procesos de cognitivos afectivos para activar esquemas consecuentes que determinen la consolidación de la información en la memorias, sino que la presentación del tema o los objetivos de la información a codificar podría también predisponer a la activación de los esquemas y su recuerdo posterior. Un experimento clásico en el estudio del efecto del tema en la comprensión y memoria de información lingüística es el realizado por Bransford y Johnson (1972). En él, se observó claramente como el hecho de proporcionar un conocimiento contextual facilitaba la comprensión y recuerdo del material verbal, y se puntualizó que su presencia era determinante siempre y cuando fuera previa a la presentación del texto (demostrándose su implicación en la reformulación del material a codificar y no en su almacenamiento y recuperación posterior). La presencia de información sobre el tema y el contexto que se va a codificar promovería, por tanto, la integración y asimilación esquemática de la información presentada dentro de la memoria semántica. Su desconocimiento, por el contrario, provocaba juicios más rápidos basados en la superficialidad o las características textuales del material presentado (Kintsch et al., 1990). Análisis como los llevados a cabo por Dooling y Lachman (1971) o Dooling y Mullet (1973) confirmarían nuevamente como el conocimiento previo de un esquema de procesamiento a partir de un título temático facilitaba la comprensión y el recuerdo de la escena. Sin ellas, la escena podría incluso considerarse virtualmente incomprensible ante la dificultad del sujeto para reconocer las ideas individuales e integrarlas de manera organizada y lógica en un esquema organizado. Estudios posteriores, asumirían que, a más a más, dicha ventaja incrementaría con el paso del tiempo pero que podría, consecuentemente, suponer también un incremento del recuerdo erróneo asociado al esquema cognitivo activado (Sulin y Dooling, 1974). Recuerdo erróneo como, por ejemplo, el encontrado por Arnold y Brooks (1976) quienes reprodujeron parte de la situación experimental presentada por Bransford y Johnson (1972). En ella, se analizaría el efecto del contexto previo a la prestación de la información en niños de segundo y quinto grado, comprobándose que la presentación previa del contexto facilitaba la organización y el recuerdo de la información pero que, por el contrario, dicho conocimiento también aumentaba la producción de inferencias correctas, es decir, de información adicional no presente en los materiales originales pero coherentes al material previamente presentado.

En años venideros, la universalidad de estos resultados sería puntualizada. Por un lado Yoshida (1979) aclararía que tal activación sería efectiva siempre y cuando los materiales a codificar fueran ambiguos o el tema u objetivos descritos aportaran información relevante y suficiente para su comprensión. Por otro lado, Alba, Alexander, Hasher y Caniglia (1981) puntualizarían que el título, contexto o esquema efectivamente incrementaba la cantidad de

información recordada pero esta ventaja no se encontraba en medidas de reconocimiento. El efecto de la activación de esquema, por tanto, sería más una guía de la memoria de recuperación, y no tanto una guía que determina qué información es codificada. Yekovich y Thorndyke (1981) confirmarían estas diferencias entre recuerdo y reconocimiento y, a más a más, asumirían que estos esquemas se encontrarían jerárquicamente organizados. Su activación, como se venía presuponiendo, permitiría la retención de información con mayor facilidad pero dicha activación dependería de la importancia y el nivel en que dicha información era categorizada. Información de alta importancia era procesada bajo un procesamiento más elaborado guiado por el esquema que las bajas, lo que propiciaba su recuerdo, así como la aparición de mayores falsos positivos en el reconocimiento. McKoon (1977), con anterioridad ya había confirmado esta diferencia si el recuerdo se generalizaba largo plazo. A corto plazo, el efecto de la jerarquía identidad por el esquema activado no sería tan importante lo que permitiría, incluso, mantener el recuerdo de las formas más literales del texto independientemente de la importancia otorgada al texto. Finalmente, otras de las variables a considerar para determinar el efecto de la información previa proporcionada en la activación de los esquemas sería la consistencia de dichos conocimientos a más a más con el conocimiento del mundo que disponían. El efecto de la información previamente presentada facilitaría el aprendizaje de nuevo material siempre y cuando aportara adicionalmente información precisa y coherente con el conocimiento del mundo del sujeto (Morris, Stein y Bransford, 1979). Veamos a continuación un ejemplo realmente evidente del efecto de la información en función del material así como del conocimiento del sujeto a quien se muestra la información.

Un estudio examinó los efectos de la información vívida, la relevancia personal y la calidad de los argumentos en la persuasión, afecto e intención, comportamiento y recuerdo de un mensaje. Para ello se presentaron 8 mensajes que incluía información de alta relevancia o baja (en función de la identidad del sujeto, estudiantes o adicto a las drogas), viveza del mensaje (en función de si se trataba de un mensaje vívido, concreto que incorporaba imágenes y emociones, o de un mensaje más simple) y la calidad de los argumentos (argumentos fuertes y convincentes vs. argumentos débiles). Algunos de los resultados confirmaron que los mensajes vívidos incrementaron el miedo, la estimación del riesgo y la persuasión más que los débiles. Ahora bien, los mensajes con una alta calidad argumentativa solo influirían bajo condiciones alta relevancia personal, al igual que los mensajes vivos, que también sólo serían más influenciados que los más simples sólo en condición de alta relevancia personal (Weston, 1996).

La activación de un esquema previo mediante la manipulación del tema de estudio del pasaje o escena que posteriormente se presentará, puede ser incluso activado a partir de la simple manipulación del punto de vista en que la escena debe ser procesada. En consecuencia, los elementos de la escena que encajen con el esquema elicitado serán aquellos mejor procesados y recordados. Por ejemplo, en el estudio de Anderson y Pichert (1978) se presentó una historia a estudiantes universitarios de donde dos jóvenes iban jugando a hockey desde la escuela. Tras realizar un primer recuerdo, a una parte se les motivó a que volvieran a recordar pero asumiendo que eran personas interesadas en comprar una cosa y, a otras, que eran ladrones. Propuesto el punto de vista bajo el que debían realizar el recuerdo, los participantes identificaron más información significativa e importante relacionada con el punto de vista propuesto respecto a un primer recuerdo donde no se había promovido ninguna perspectiva concreta. El cambio de perspectiva fue estudiado en estudios posteriores, intentando verificar si éste podía modificar la codificación o la recuperación de la información. Pese a contradecir informaciones previas, en este caso el hecho de instruir a una perspectiva determinada antes de la lectura mejoró la codificación de la información, favoreciendo no solo la probabilidad de que ciertos elementos del texto fueran aprendidos, sino también que éstos fueran retenidos por mayor tiempo. Instruir a la perspectiva con posterioridad, es decir, la activación del esquema a posteriori, facilitó la recuperación selectiva de los elementos relevantes para el tema de estudio Anderson, Pichert y Shirey (1983). Karcash, Royer y Greene (1988), por su parte, en un experimento que contempló leves modificaciones sobre el estudio inicial de Anderson y Pichert (1978), corroboraron parte de los resultados obtenidos con anterioridad pero puntualizó, a partir de la verificación mediante diferentes pruebas de reconcomiendo, que la activación del esquema tenía mayor influencia en los procesos de recuperación que en los procesos de codificación. En este caso, el hecho de ofrecer tareas de recuperación alternativas demostró la presencia de recuerdos que, en estudios previos, se habían considerado no presentes por la ausencia de la activación del esquema correspondiente.

Hasta ahora hemos presentado como experimentalmente se podría generarla activación de esquemas a partir de la información que los propios experimentadores pueden presentar, pero hay una variante a esta activación que debiera ser considerada: la posibilidad de que sea el propio sujeto quien, mediante procesos de organización y estructuración deliberada de la información, propicien el recuerdo de información. La realización, por ejemplo, de resúmenes el material que ha ido codificado mejoraría la cantidad y calidad del recuerdo a largo plazo puesto fomenta la generación de un esquema típico que facilitaría el almacenamiento y recuperación de la información, pese a potenciar también la aparición de falsos positivos, es

decir, el reconocimiento de frases que, pese a encajar con el texto presentado, no habrían sido presentadas inicialmente (Garner, 1982). Las tareas a realizar por el propio sujeto pueden hacer activar el esquema correspondiente como, también, las instrucciones de recuperación propiciadas por el propio experimentador. Como hace unas líneas veíamos, la realización de tareas de recuperación adecuadas propició la recuperación de elementos que se creían no habrían sido favorecidos por la activación del esquema de codificación previo, ahora veremos como las instrucciones que el experimentador dirige para la recuperación pueden hacer activar un esquema concreto que permita la recuperación exacta de los conocimientos asociados. A un grupo de adultos de la Alemania del este de Canadá se les presentaron una serie de hechos sobre las provincias y los estados de ambas procedencias. Posteriormente se les solicitó que señalaran y asociaran las provincias con los hechos que habían sido relatados, precedidos algunos grupos por un interrogatorio elaborativo, otro racional y un tercer grupo que no le procedió ningún interrogatorio relacionado. El conocimiento previo tuvo un sorprendente efecto en el aprendizaje en ambas condiciones, pero también lo tuvo el interrogatorio realizado. Los resultados mostraron que cuando las preguntas eran usadas para activar el conocimiento, el nivel del recuerdo de la información relacionada fue significativamente superior (Woloshyn, Pressley y Schneider, 1992).

Para finalizar, si en la activación de esquemas internos veíamos como estos atendían en ocasiones al proceso de categoría social subyacente al conocimiento o actitud hacia el emisor, o a la inferencia que de su actitud percibíamos, en este caso también podemos encontrarnos con situaciones experimentales en las que la información facilitada por el experimentador predetermine y active esquemas de categorización e información social que influyan en el recuerdo. Spiro, 1980 (citado en Isaacs, 1990), presentó una serie de series cortas en las que, por un lado, una pareja estaba pensando en casarse y, por otro, tener hijos. Ambas historias fueron modificadas para que en unos casos estuvieran de acuerdo con el tema y, en otras, en desacuerdo. Posteriormente los sujetos recibieron información sobre si se habían casado, o no, o sobre si habían tenido hijos, o no. Encontraron que la gente que oía una información contradictoria con las expectativas sociales sobre la pareja creadas previamente a raíz de la información presentada en las series tendía a recordar la historia de manera modificada con el fin de evitar la discrepancia creada. Es decir, se suavizaban los motivos de acuerdo o desacuerdo para que fueran acordes a la información posteriormente recibida. En la misma línea fueron los recuerdos sobre una mujer ficticia sobre la que, inmediatamente o semanas después, se les informó sobre su orientación sexual (lésbica o heterosexual). Como consecuencia, e independiente del momento en que habían recibido esta información, los participantes

recordaron falsamente hechos sobre la historia semánticamente distorsionados para mantener sus actitudes sobre la orientación sexual inicialmente informada Snyder y Iranowitx (1987, citado en Isaacs, 1990). Un estudio posterior, que cogía como referencia un modelo de análisis de la relación entre el comportamiento y el conocimiento sobre la actitud o personalidad de los sujetos (Srull y Wyer, 1989), evaluó si el hecho de ofrecer un conocimiento tanto sobre rasgos como sobre conducta de una persona en un contexto social alteraba el recuerdo. Los sujetos, en este caso, oyeron una serie de conversaciones grabadas en las que un hombre, al que llamaremos receptor, y otro hablante, al que hablaremos emisor, intercambian anécdotas sobre el comportamiento del primero de ellos, el receptor. En primer lugar, se observó que los sujetos a quienes se les facilitó una descripción previa del receptor sobre el que se estaba informando usaron esa descripción como sesgo para formar su recuerdo sobre esta persona, y no la información que había sido específicamente transmitida por parte del emisor. En segundo lugar, los sujetos tuvieron un mejor recuerdo de los comportamientos mencionados por parte del receptor que eran inconsistentes con la descripción de los rasgos que habían sido transmitidos por el emisor durante la conversación, interpretándose que la descripción y los comportamientos descritos reflejaban más la simpatía hacia el hablante que los atributos reales adjudicados al receptor sobre el que nos estamos refiriendo. En tercer lugar, los sujetos tuvieron un mejor recuerdo de los comportamientos emitidos por el receptor si estos comportamientos eran desfavorables (violaban las normas de la educación) que si eran favorables (Wyer, Budesheim, Lambert y Swan, 1994).

5.

El Efecto de la Información Visual

Al inicio de este capítulo hacíamos referencia al lenguaje como una representación digital fruto de una vinculación arbitraria y públicamente aceptada entre un significado y significante. Desvelábamos las reglas de composición sintácticas y semánticas que lo determinan, y que han sido estudiados desde la lingüística, y presentábamos algunos de los aspectos que, desde un análisis pragmático de la información, acontecen esenciales para entender el recuerdo de una conversación en un contexto natural y que, en apartados venideros, analizaremos a fondo. En este recorrido, no podemos obviar que hemos analizado la representación lingüística de nuestro conocimiento de manera aislada, atendiendo únicamente, por ser objeto de nuestro trabajo, a un único componente de representación, pero hay una pregunta esencial a este análisis que no podemos dejar pasar por alto, ¿condicionará el resto de representaciones mentales existentes a la representación y recuerdo lingüístico de una conversación?

Una de las teorías más extendidas, e influyentes, en relación al problema de la representación mental y la influencia mutua de los diferentes sistemas de representación existentes es la denominada *Teoría del Doble Código* de Paivio. Teoría que, con el fin de garantizar la funcionabilidad y adaptabilidad del organismo, es presentada como un conjunto de afirmaciones e hipótesis alrededor de los orígenes y propiedades estructurales y funcionales de los sistemas de representación. A partir de una estructura de representación dual estable en la

memoria a largo plazo que permite la identificación de objetos y actividades tanto en un código verbal como no verbal (Paivio, 1990b), Paivio desarrolla la idea de que nuestro sistema cognitivo trabaja con dos tipos de representación mental interconectadas. Por un lado, tendríamos un sistema de representación visual concreto que funcionaría como un sistema de procesamiento en paralelo y, por otro, de un sistema de representación verbal simbólico especializado en el procesamiento secuencial (Paivio y Csapo, 1969).

La propuesta expuesta por Paivio permite, entre otras evidencias, confirmar los resultados sobre el aprendizaje de material verbal y la primacía en el recuerdo, así como en la confianza, de información imaginable versus información no imaginable y, por extensión, de los nombres concretos sobre los abstractos (Jonides, Kahn y Rozin, 1975; Kuiper y Paivio, 1977; Paivio, 1963), o la primacía en el recuerdo de imágenes concretas capaces de ser etiquetadas verbalmente sobre imágenes abstractas (Daniel, 1972). Se asume que la posibilidad de un nombre para ser imaginado, es decir, para representar una imagen visual asociada a un código verbal, así como la posibilidad de poder representar y etiquetar una información visual bajo un código lingüístico, es el factor clave para predecir su memorabilidad. En estos casos, se hipotetiza que, por ejemplo, un sujeto solo necesita recordar la imagen referente al objeto para así reconstruir la escena y, consecuentemente, decodificar esta imagen en un código verbal apropiado que le permita hacer efectivo su recuerdo. Las imágenes generadas por los nombres, frases o declaraciones que son codificadas, así como el significado asociado a esta información, sería almacenado conjuntamente construyendo las pistas o claves que facilitarían la recuperación posterior. Paralelamente, una imagen que permite evocar un código verbal amplía el número de pistas disponibles para su recuperación. Esta hipótesis, que puntualiza no ser una teoría completa sobre el recuerdo de palabras e imágenes, es presentada como un ejemplo de mecanismo que representa como la información es representada para entender la importancia del significado concreto del lenguaje en su comprensión y retención (Paivio, 1971). Ahora bien, pese a la existencia de ambos códigos interconectados se desconoce el tipo de procesos que los relaciona a la hora de ser procesados. En respuesta a esta duda, teóricos como Anderson y Gordon (1981) o Pylyshyn (1988) asumieron que ambos sistemas, tanto códigos verbales como códigos no verbales, serían representados en una forma común abstracta y que el código resultante podría ser descrito en términos de proposiciones lógicas. Este planteamiento, pese a proponer un modelo de representación en la memoria unitario, seguiría sin resolver qué tipo de procesos relacionan ambos códigos en su formación final. A esta pregunta, Klimesh (1982) se plantea si la activación de información verbal durante y después de la codificación visual permitiría la formación de algún tipo de código híbrido, y viceversa. Más allá de los problemas

que surgen a la teoría propuesta lo que está claro, como comprobaremos a continuación, es la existencia de dos previsible códigos de representación cuyas relaciones y vínculos intentaremos establecer a partir de las evidencias empíricas observadas al respecto.

Si bien asumimos la existencia de un doble código en la memoria, es momento de preguntarnos qué elementos de la realidad que percibimos pueden ayudar a su generación. Cogiendo como referencia las vías en la que la información lingüística que en este trabajo estamos analizando puede ser transmitida, rápidamente asumiremos que, ya sea visual o auditivamente, nuestro sistema de memoria traducirá fonológicamente la información percibida y la convertirá internamente en un posible doble código que, según la teoría propuesta, podrá favorecer su recuerdo. Ahora bien, la percepción de esta información, auditiva o escrita, que es traducida fonológicamente no siempre estará aislada de una realidad que la envuelve y la complementa. Una realidad que, será de esperar, complemente el código verbal y proporcione una doble huella que mejore el recuerdo de la información verbal y la proteja del olvido. Se asume, por tanto, que si la información que es representada mediante un doble código es mejor recordada, la información que es percibida bajo este doble código será igualmente mejor recordada al enriquecer el procesamiento y la elaboración de la información codificada. Se hipotetiza en consecuencia que la traza no verbal, imaginativa, más aún si es visual, permitiría una mejora en la ejecución de la memoria del componente verbal (Campos y Alonso-Quecuty, 2006).

Llegados aquí, asumimos sin lugar a dudas la existencia de un doble código de representación de la información. Atendiendo al procesamiento de información lingüística que ocupa este trabajo, aceptamos que la posibilidad para crear una imagen visual paralela protegerá el código verbal asociado. Ahora bien, nos preguntamos bajo qué condiciones este doble código será representado y, más concretamente, qué elementos proporciona el contexto visual que envuelve la información verbal para favorecer el recuerdo. Es decir, ¿podrá el material visual que percibamos de un contexto natural generar, enfatizar, modificar o condicionar la codificación del material verbal? En otras palabras, ¿puede la representación visual de un contexto ser un elemento pragmático esencial en la comprensión y recuerdo de información lingüística? Y, en sentido contrario, ¿podría la información verbal percibida ser un elemento determinante en la comprensión y recuerdo de la información visual percibida? En un contexto natural en el que la información lingüística puede presentarse de manera aislada pero, también, combinada en un contexto perceptivo más rico, plantearnos estas cuestiones es esencial para

determinar así los factores que influyen en el recuerdo final. Veamos a continuación qué se ha dicho a este respecto.

5.1. De lo verbal a lo visual

Un avance significativo en el estudio de la información lingüística en contextos naturales fue la presencia de diferencias significativa en el procesamiento de este material en función de la modalidad sensorial en que era percibido. Concretamente, se observó que escuchar o leer un material verbal podía reportar diferencias significativas en el recuerdo final. Estudios pioneros como los de Garrod y Trabasso (1973), Sachs (1974) o Levy (1975) mostraron la efectividad en el recuerdo de información lingüística si esta era percibida auditivamente, por encima de si era leída. Levy (1975), por ejemplo, demostró como la información auditiva, independientemente de si era articulada o simplemente oída, fortalecía el código verbal y disminuía el efecto de la supresión articularia en su recuerdo. Garrod y Trabasso (1973), por su parte, argumentaron la superioridad de la información verbal percibida auditivamente al favorecer ésta la utilización de la imaginación ya que, por el contrario, la lectura de la frase disminuiría la probabilidad de los sujetos para generar imágenes al interferir la información visual en la producción imaginativa. Pero no solo la información auditiva parece, por los motivos aquí esgrimidos, potenciar un mejor recuerdo general, sino que también permitiría su persistencia en el tiempo. Por ejemplo, observamos que tras una presentación auditiva, en la que los sujetos presenciaba una discusión en directo, o una presentación leída, en la que leían la transcripción de la misma, prevalecía a largo plazo el recuerdo auditivo por encima del recuerdo leído (Toglia, Schlecheter y Chevalier, 1992 citado en Campos y Alonso-Quecuty, 2006).

Ahora bien, no toda la información verbal sería igualmente favorecida por la percepción auditiva de la misma. Como informaba Gibbs (1981a) la lectura de los textos, efectivamente, parecía sesgar la comprensión de los sujetos hacia el contenido de la información y, por tanto, hacia el recuerdo general del contenido lingüístico transmitido pero, por otro lado, se había demostrado que percibir auditiva no favorecería el recuerdo literal de información verbal. Estos resultados, que refuerzan los argumentos hacia la efectividad en el recuerdo de la información escuchada pero puntualiza sus características, y limita su efectividad al recuerdo al contenido general, son en parte consistentes con las diferencias y consecuencias halladas entre el recuerdo de información concreta y abstracta. Si asumimos que la información concreta es más fácilmente imaginada que la información abstracta, es fácil aceptar que la presencia de frases concretas aumente el recuerdo de las mismas así como los rangos de confianza hacia el recuerdo. Pero

dicha representatividad, que podría ser también incrementada en el recuerdo de información percibida auditivamente, provocaba un efecto secundario a destacar: el aumento en la aparición de falsos recursos, así como de la confianza depositada en estos (Kuiper y Paivio, 1977). Este hallazgo corrobora estudios previos (Begg y Paivio, 1969) y nos demuestra, adicionalmente, la presencia de un recuerdo menos exacto del recuerdo literal de información verbal, en comparación con el recuerdo de frases con contenido abstracto. Se confirma, por tanto, la idea de que las frases concretas, más fácilmente imaginables, son codificadas y almacenadas básicamente como imágenes no verbales que retienen el significado pero no las palabras exactas de una frase. El recuerdo de información abstracta, cuyo paralelo visual está limitado, favorecería la codificación y recuperación de la forma verbal original. Dicha abstracción, fruto de la imaginación, podría a su vez estar detrás del incremento del recuerdo general de la información y, por tanto, de la disminución del recuerdo literal que dicha percepción auditiva parecería mostrar.

Lo acaba de avanzar Garrod y Trabasso (1973), el elemento diferencial entre el recuerdo de información verbal percibida auditivamente o textual radica en el potencial evocador de ambas modalidades. La importancia, por tanto, del aprendizaje del código visual que genera la información verbal es determinante, siendo incluso defendido el uso integrador de ambas fuentes como una técnica mnemotécnica capaz de mejorar el aprendizaje por encima de técnicas paralelas de elaboración de frases o la creación de rutas de acceso (Paivio y Forth, 1970). A este respecto, y a diferencia de lo que hipotetizaban Garrod y Trabasso (1973), autores como Snodgrass y McClure (1975) sugirieron que la activación del código dual para las palabras solo era posible bajo circunstancias en las que se les incitara a los sujetos a imaginar dicha información. Si bien, como apuntaremos posteriormente, la activación de un código verbal se sugiere inmediata a la presentación de información visual, en el caso de información verbal se propondría que sólo se almacenarían códigos visuales de incitarse expresamente a la generación de su paralelo visual. Activación imaginativa que, de presentarse, sería una pista de vital importancia en el recuerdo (Evans y Denny, 1978). Recuerdo, sobretodo, de información verbal referida a estímulos espaciales en donde el uso de la imaginación por encima de la simple vocalización, ya sea interior o en voz alta, favorecería sustancialmente su recuerdo (Peterson, Thomas y Johnson, 1977).

Para finalizar nos gustaría revisar brevemente un área especialmente interesada en estudiar las diferencias entre la efectividad de la información escrita, auditiva y audiovisual, la publicidad. En base al hecho de que la investigación que se pueda hacer en laboratorio, o en

cualquier otra área aplicada del psicología, puede ser aplicada a los anuncios de televisión, viendo en este caso los anuncio como fuente de información y a los espectadores como procesadores de la misma Martin y Ditcham (1987) los resultados obtenidos en este ámbito corroborarán muchos de los resultados obtenidos en este apartado. En lo referente al tema que ahora nos atiende, encontramos como al estudiar la efectividad de un anuncio ficticio impreso y su equivalente radiofónico, y controlando toda variable que pudiera interferir en el recuerdo del discurso presentado, véase ilustraciones, música, colores, etc., un clásico estudio sobre información publicitaria observó la superioridad de la información auditiva y, a la vez, la dependencia de ésta a otras variables no controladas. El procedimiento de recuperación utilizado, recuerdo libre, con claves o reconocimiento, determinaba parte de estas diferencias y, sobretodo y más importante, esta también dependía del intervalo temporal para la codificación. Si bien la modalidad auditiva era superior a los 7 días, a los 21 las diferencias fueron menores (Stanton, 1934). Estudios posteriores confirmaron dichos resultados, recalando especialmente el efecto de la educación n el recuerdo consecuente (Stauffer, Frost y Rybolt, 1980).

5.2. De lo visual a lo verbal

Pero no solo la información verbal puede crear un código visual que facilite su recuerdo, sino que también ha sido objeto en el sentido contrario. Como veíamos al iniciar este apartado, la generación de un código verbal es, en ocasiones, imprescindible para poder hacer expreso el recuerdo de información visual que ha sido previamente codificada. Una integración semántica que, independientemente de la inevitabilidad de su codificación dual (Snodgrass y McClure, 1975), sería para algunos autores determinante en el almacenamiento y recuperación efectiva de información visual (Levy, 1971; Sasson y Fraisse, 1972) mientras que para otros no (Nelson y Reed, 1976). Veamos a continuación algunos estudios y conclusiones extruidas alrededor del efecto de la representación verbal de la información visual almacenada.

De acuerdo a la lógica expresada en apartados anteriores, si la información visual que genera de un material verbal mejora su memoraibilidad general, ¿no será igual de determinante en sentido inverso? Estudios como los de Klimesch (1982) y Gentner y Loftus (1979) así lo confirman. En el primero de los casos, se observó como, de depender completamente el reconocimiento de la exactitud de los códigos visuales, su verbalización mejoró el recuerdo final. En pocas palabras, verbalizar un código visual en la memoria a largo plazo no solo permitió una mejor descripción semántica sino que, también, una mejor identificación de la información

puramente visual. En el segundo de los casos, se corroboró nuevamente esta idea al observar como la información verbal que acompaña a una información visual determina su recuerdo posterior. Ahora bien, deberemos puntualizar tal conclusión si tenemos presente que la aparente mejora no es tal si atendemos a que, en este segundo estudio, el material verbal generado de la información visual propició falsos reconocimientos sobre imágenes acordes a la información verbal presentada en la descripción del material visual original. Estos resultados sugieren que, de alguna manera, la información verbal no siempre mejorará el recuerdo de información visual. El estudio de Bagget (1975), quien presentó una serie de historias a través de imágenes y evaluó el recuerdo de información directamente relacionada con la información visual presentada y, a la vez, de información que podía ser inferida si dicha información visual era integrada en una historia, muestra claramente como las inferencias verbales que en ocasiones acompañan a la información visual presentada puede modificar el recuerdo sobre éstas e, incluso, propiciar su olvido. En este caso, se observó como, a la vez que se visualizaban las historias, se realizaban todo un conjunto de inferencias orientadas a hacer la historia coherente, inferencias que no estaban directamente relacionadas con la información visual que había sido percibida. Con el tiempo, adicionalmente, se comprueba como el deterioro para información presentada visualmente es mayor que el deterioro para las historias verbales generadas equivalentes. Seguimos viendo como, si bien la generación de información verbal es en ocasiones inevitable y permite integrar y dar coherencia a un material visual, su presencia no siempre favorecerá su recuerdo. Resultados que, estudios como los de Loftus y Bell (1975) o Bartlett, Tll y Levy (1980), corroboraron al demostrar que la verbalización de una información visual no siempre mejoraba la discriminación, reconcomiendo y recuerdo de información visual. Loftus y Bell (1975), por ejemplo, verían como la verbalización de un material visual, concretamente la descripción de una serie de cuadros, tendría efectos selectivos en la memoria, mejorando el recuro de los detalles verbales que se generaron para su descripción, pero no de información imaginativa o visual no verbalizada.

Si, como acabamos de ver, la información verbal generada parece mejorar el recuerdo pero, a su vez, interfería o delimitaría el recuerdo del estímulo visual percibido, es fácil asumir la posibilidad de que información lingüística presentada con posterioridad también pueda modificar el recuerdo visual inicial. En este sentido, y con el fin de encontrar un procedimiento de evaluación resistente a los efectos de la sugestionabilidad de información verbal en testigos visuales, Pezdek y Prull (1993) presentaron una información visual, posteriormente facilitaron una serie de narrativas sugerentes y, finalmente, procedieron a su recuperación posterior a partir de test de reconocimiento verbal o un test de reconocimiento visual. La evaluación de

información visual por medio de tareas de reconocimiento visual se mostró menos resistente a las influencias de la sugestionabilidad que las tareas de reconocimiento verbal. Se pone en evidencia, por un lado, que la información original y sugerida coexisten después del sesgo, supliendo la información visual original en los procedimientos de recuperación verbal, pero manteniéndose la información visual de utilizarse test de reconocimiento visual que permiten acceder a la información original. Dicha conclusión, nos permite comprender y ampliar la idea presentada de que, si bien una imagen es una pista muy efectiva y válida para el recuerdo verbal por el contrario, la información verbal no siempre será una pista efectiva para el correcto recuerdo visual (Evans y Denny, 1978). La idea de que ambos códigos, y la información que generan, puede coexistir entre ellos ya fue estudiado por Sasson y Fraisse (1972) al analizar la inferencia de informaciones verbales y visuales abstractos y concretas sobre materiales verbales y visuales no relacionado. En este caso, los resultados confirmaron el modelo de almacenamiento imaginativo vinculado a elementos visuales que se deriva de las frases concretas, y el modelo de almacenamiento puramente verbal de las frases abstractas. La ausencia de interferencia de la información visual sobre el aprendizaje de frases abstractas, y la presencia de interferencias sobre el aprendizaje de frases concretas, apoya la existencia de un doble código que, bajo condiciones de recuperación sugerida, o ante la presencia de información inferida en contextos similares, perjudica el recuerdo posterior. Loftus y Palmer (1974), en un famoso experimento sobre la reconstrucción de un accidente automovilístico, dejaron en evidencia la influencia de ambos códigos en el recuerdo. Concretamente, su investigación evidenció que la información verbal presentada con posterioridad a la visualización de un suceso, en este caso en forma de pregunta sobre la presencia, o no, de un elemento visual concreto como eran cristales rotos en el lugar del accidente, determinaba el recuerdo de la misma en función el verbo utilizado para describir el accidente. La utilización de un concepto concreto propició una imagen visual determinada que interfirió en el recuerdo de la información original que había sido presenciada. Se demostró que las preguntas realizadas después de un suceso podían introducir nueva información que era añadida a la representación del recuerdo sobre el suceso reconstruyendo y alterando su sentido (Loftus, 1975; Pezdek, 1977). Estudios posteriores, orientados a analizar la influencia de la información recibida a posteriori de un suceso, el denominado efecto post-suceso en el ámbito de la psicología jurídica, confirmaron la integración de información semántica en la memoria visual, especialmente cuando esta información era presentada momentos antes de la recuperación (Loftus, Miller y Burns, 1978). Dichos estudios, además, se cuestionaron si, como ya lo habían hecho Evans y Denny, (1978), se producía una alteración definitiva del código original o había una coexistencia de ambos códigos,

el visual percibido originalmente y la información semántica integrada a posteriori, cuyo recuerdo era dependiente de la tarea de recuerdo o la pista proporcionada en la recuperación. Actualmente, la evidencia sugeriría que la información auditiva y visual pueden ser procesada en sistemas separados, pudiendo el método adoptado para reportar el recuerdo del material almacenado entrar en conflicto con la información e influir en la captación de la misma y el recuerdo posterior (Martin y Ditchman, 1987).

Antes de finalizar este apartado, debemos finalmente detenernos en un aspecto que, sin ser información visual, depende en ocasiones de la etiqueta verbal que se le asigna. Si hasta ahora justificábamos la coexistencia de ambos códigos de representación viendo como la información verbal puede generar una representación visual, así como la información visual puede generar una representación verbal, que potencia, modifica o determina su recuerdo, a caballo entre ambas estaría la información auditiva no lingüística. Sonidos ambientales cuyo estudio ha sido muy puntual pero cuyos resultados confirman las conclusiones hasta ahora expuestas. En este caso, se demuestra que el hecho de etiquetar los sonidos, es decir, de interpretar verbalmente dichos estímulos favorecería su recuerdo, más aún si adicionalmente éstos han sido previamente reconocidos (Bartlett, 1977). Nuevamente, la teoría del doble código de Paivio que está guiando esta sección serviría para justificar dicha superioridad del recuerdo no verbal a partir de su verbalizando, facilitando tanto el recuerdo libre como el reconocimiento. Este estudio, además, sugeriría que no sólo la verbalización ayudaría al recuerdo por sí misma, sino también la posibilidad de su reconcomiendo exacto, es decir, la posibilidad de ofrecer una categoría descriptiva precisa y que diferencie el sonido percibido de otro.

5.3. La controversia audiovisual versus verbal

Como apuntaba Bates et al. (1978), en el estudio de información lingüística en contextos naturales la presentación de materiales con información auditiva y visual es una novedad respecto a estudios típicos de laboratorio con prosa presentada por escrito o oída. Ellos, como también lo hicieron Jarella y Collas (1974), Keenan et al. (1977) o MacWhinney et al. (1982), analizaron el contexto en su conjunto sin aislar para su evaluación el material auditivo.

Cogiendo como referencia los trabajos de Craik y Tulving (1975), asumimos que el grado en que una información es más fácilmente recuperable dependerá, en gran parte, del grado de elaboración de la misma. El número de características distintivas, de atributos, así como la calidad de los mismos en la codificando de una información serán determinantes a la hora de construir pistas contextuales válidas para facilitar la recuperación de, en este caso, la

información lingüística concomitante. Siguiendo esta lógica, es fácil aceptar que la presencia de un contexto visual facilitará el acceso a la información lingüística general. Concretamente, la presencia de comportamientos no verbales, entendidos éstos como todo un conjunto de conductas que ocurren a la vez que la transmisión de la información lingüística, pero que no son esenciales para la articulación o el funcionamiento gramatical de las palabras, se intuye determinante en calidad de la información lingüística en contextos naturales donde se presenta material audiovisual (Woodall y Folger, 1981).

Algunos de estos comportamientos no verbales estudiados han sido los gestos ejecutados por las personas que emitían el mensaje a codificar. A este respecto Thompson (1995) diferencia entre lo que sería el habla visible y el habla no visible. Como habla visible entendemos a la articulación de movimientos de los labios y la cara, el origen de las cuales comparten el mismo espacio con las dimensiones auditivas. Son sincrónicos en el tiempo pese a representar representaciones separadas en el sistema de representación. La sincronía, en este caso, produciría una redundancia en la codificación, y de ahí que se especule que su combinación mejoraría la comprensión del lenguaje en etapas y mejoraría la calidad de la información silábica usada para interpretar el significado del habla. Como habla no visible se entendería al lenguaje gestual que acompaña al habla y que, en este caso, no comparte el mismo locus de origen ni tienen por qué ser temporalmente sincrónicos. Este tiempo de comunicación se consideraría más variado que el lenguaje visual y diferenciaría entre gestos lexicalizados y no lexicalizados. Los primeros, también denominados pantomimas, tendrían una función básicamente social y podrían ser comprendidos de manera aislada, pudiendo sustituir al diálogo al ser considerados semánticamente paralelos. Los segundos, los gestos no lexicalizados, serían gestos que por su forma y manera obtienen significado a la vez que se expresa un diálogo verbal concurrente. Serían parcialmente sincrónicos, no tendrían por qué ser redundantes, y podrían referirse a diferentes aspectos de objetos, acciones o sucesos no necesariamente reiterados en el lenguaje hablado (McNeill, 1987). La función de los gestos aquí representados, en sentido general, ha sido muy diversa, veamos a continuación algunas de las conclusiones extraídas a este respecto.

Hay quienes sugieren que los gestos, la denominada habla no visible, contribuyen muy poco, sino nada, a la comprensión y recuerdo del lenguaje (Williams, 1977). Otras propuestas defienden que depende de la edad y el grado de desarrollo comunicativo (Thompson, Driscoll y Markson, 1998). En este caso, puesto que los adultos han acumulado más experiencia a la hora de interpretar el lenguaje, su presencia no añadiría relevancia al discurso, pero sí lo haría en la infancia donde la influencia gestual sería determinante (Thompson y Massaro, 1994). Así como

también investigaciones que sostienen que la presencia gestual mejora significativamente el recuerdo verbal si es acompañada por gestos icónicos, los denominados gestos lexicalizados, en muestras no necesariamente infantiles. En este plano, incluso, se comprueba como la visualización de la vocalización, la denominada habla visible mencionada con anterioridad, sería incluso relevante para la comprensión y recuerdo de frases anómalas o poco comunes (Thompson et al. 1998; Thompson, 1995). Se sugiere, en estos casos, que las declaraciones acompañadas de gestos son mejor recordadas e, incluso, menos afectada por el paso del tiempo en comparación aquellas representaciones aisladas (Church, Garber y Rogalski, 2007; Galati y Samuel, 2011)..

Ahora bien, volvamos nuevamente al tipo de gestos y veamos qué gestos concretos parecen favorecer y enfatizar el mensaje lingüístico. Woodall y Folger (1985) entraron su análisis en la denominada habla no visible y diferenciando entre lo que fueron gestos que contenían información semántica relacionada con el discurso, o lo que podríamos llamaríamos gestos lexicalizados, y gestos enfáticos sin información semántica, o lo que podrían ser considerados gestos no lexicalizados que, en este caso, fueron sincrónicos a aquellos aspectos del discurso sobre los que se quería enfatizar. Se observó como las frases acompañadas de gestos representacionales, y a las que luego se les dio una pista del gesto representacional en el recuerdo, eran más probables de ser recordadas que aquellas frases codificadas y recuperada con gestos enfáticos, cuyo recuerdo fue similar al de frase sin gestualidad. Argumentaron que la información semántica ligada a los gestos representacionales proporcionaba una pista en el recuerdo del discurso que promovía una traza de recuerdo más elaborada que la pista que pudieran crear los gestos enfáticos, cuya pista no sería elaborada. Se sugiere, por tanto, que el papel de los gesto facilita el recuerdo del discurso en base a su contenido o significado, y no simplemente porque tenga o capte la atención de quien lo está visualizando. El tema del lenguaje gestual utilizado será relevante, como también lo será el mostrar un lenguaje gestual incongruente semánticamente con el discurso proyectado. En estos casos, se observa nuevamente que los gestos que potencian semánticamente el discurso proporcionarían un mejor recuerdo general pero se puntualiza que la presencia de gestos incongruentes podría producir alteraciones e inexactitudes en el recuerdo del discurso, especialmente a corto plazo (Galati y Samuel, 2011).

Los estudios aquí mostrados son solo algunos ejemplos de los estudios que han analizado el efecto de los gestos en el procesamiento de la información verbal. Como se podrá intuir, parece haber poco consenso al respecto, una falta de consenso que (Hostetter, 2011)

evidenciaría en el meta análisis que realizó sobre los estudios que habían enfatizado el efecto de los gesto en el recuerdo de mensajes en los 35 años previos. En su revisión, se analizó el tamaño del efecto de 6 muestras en las que un oyente debía atender un mensaje en comparación cuando se presentaba solo o acompañado de gestos. Las conclusiones a este análisis reportaron un significativo pero moderado beneficio en el recuerdo lingüístico de los gestos. La magnitud de tal efecto, además, se vio moderada por tres factores. En primer lugar, el tema del gesto, los gestos que muestran actos motores son más significativas que los referidos a temas abstractos. En segundo lugar, la redundancia del gesto, siendo los gestos redundantes con el discurso más significativos. Y, en tercer lugar, el efecto de los gestos sería dependiente a la edad de los oyentes, beneficiándose más los niños que los adultos.

Cambiando de tema, encontraremos que el estudio de información lingüística en contextos naturales no sólo se beneficiará de la presencia de comportamientos no verbales generados durante el discurso, sino también del contexto visual que la escena pueda representar. Gibbs (1981a) observaría que, más allá de la modalidad de presentación de la información, lo importante era el contexto que dicha modalidad podía generar. En este caso, se observó que tanto una presentación audiovisual, como la lectura de un texto transcrito contextualizado, permitía un mejor recuerdo que la información auditiva que podríamos recibir de este mismo texto pero que carecía de un contexto donde situarla. A esta misma conclusión llegó Baus (1995) donde la presentación auditiva por medio de la lectura de una comunicación, la interpretación dramatizada de la misma y la propia dramatización de los participantes de la investigación, no mostró diferencias estadísticamente significativas. No se observó diferencia entre el modo de instrucción, es decir, entre el contexto visual que acompañaba a la información verbal y el recuerdo del material verbal final. En este caso, por un lado, se justificó que posiblemente era necesario corroborar los posibles beneficios en medidas más a largo plazo y, por otro, se puntualizó que posiblemente era necesario analizar la relación entre el contexto y la comunicación verbal a recordar, reafirmando las ideas anteriormente expuestas. Esto nos lleva a concluir que la supuesta superioridad de la información presentada por un doble código será efectiva siempre y cuando haya informaciones redundantes a transmitir por ambos canales, es decir, que la información sobre cuyos resultados queremos obtener información sea reiterada por diferentes vías. El sistema visual y verbal proporcionará significados alternativos al procesamiento de la información, lo que ofrecerá una ventaja a ambos sistemas para ser explotados. Las imágenes serán eficaces para proporcionar una gran cantidad de informaciones en un corto periodo de tiempo, mientras que la información verbal será efectiva para informar de especificidades, reduciéndose, de presentar ambas, la ambigüedad del mensaje (Gunter,

Furnham y Griffiths, 2000). En estos casos, la información visual, además de ayudar a mejorar la claridad de la historia verbal incrementará el interés y la atención en la historia, haciendo que la transmisión de la información sea más realista y exacta que lo transmitido por los mensajes puramente verbales (Graber, 1990). Ahora bien, y de la misma manera que pasaba al inferir la ventaja de la información visual generada de la información verbal producida, la información periférica percibida o generada que juega un papel importante en la reconstrucción de la información no lo hará para el recuerdo de información literal. En este caso, este particular tipo de información verbal no estaría supeditado a estas referencias ya que atenderían a algún tipo de almacén literal más allá de la simple reconstrucción que podría generarse en su representación. El recuerdo de información literal, en este caso, no estaría supeditado a las pistas visuales o auditivas que se podían percibir (Bates et al., 1980).

Siguiendo la lógica ahora manifestada, un contexto que difiera de la información verbal transmitida debería dificultar el recuerdo. Para comprobarlo, Buehler y Ross (1993) presentaron una serie de imágenes y propiciaron la generación tanto de frases verdaderas y falsas sobre los objetos presentados en las mismas. Se hipotetizó que, ante información contextual contradictoria, los sujetos pudieran haber sesgado su recuerdo sustituyendo el recuerdo de lo que vieron por el recuerdo de lo que dijeron. Incluso se supuso que la generación de frases, pese haber sido presentadas independientemente, hubieran sido percibidas en correlación con la formación visual lo que podía solapar su recuerdo a la hora discernir entre si lo recordado habían expresado o visto. En este caso, se observó que al cabo de siete días los sujetos mostraron un mejor recuerdo por lo que habían visto que por lo que habían dicho, corroborándose que, en el caso de generarse información verbal contradictoria, el recuerdo a largo plazo estaría implicado en un proceso de inferencia o de reconstrucción y que, en él, la memoria es capaz de atribuir particulares de decisión mediante procesos en el momento de recordar. Esto no quiere decir que el recuerdo de las frases no esté ligado con la familiaridad, sino que debe tenerse en cuenta al contexto en que los sujetos son incitados a reconstruir sus comunicaciones previas y, por tanto, el conocimiento de ellos mismos a la hora de diferenciar entre aquella información que había sido percibida, y aquella que a posteriori había sido generada.

Finalmente, y con el fin de corroborar la información ahora presentada, recapitularemos algunas de las conclusiones que en el ámbito publicitario se han obtenido. En este caso, vemos como de presentarse la información verbal por medio tanto de un código auditivo como visual textual, un video texto, no se observaron diferencias significativas, no corroborándose en este caso la posibles ventaja que la redundancia del doble canal podría ocasionar (Bernard y Coldevin,

1985). Ahora bien, de incluir información visual no textual y alusiva al tema de la historia cuya declaración se estaba oyendo, sí fue determinante. Esta diferencia entre información auditiva e información audiovisual, que en el ámbito publicitario se traduce en publicidad radiofónica o televisiva, ha llevado al analizar el efecto de las imágenes y de las palabras. Estudios como los de Gardner y Houston (1986) resuelven que, de encontrarse ambos materiales presentes, la eficacia se ve incrementada pese a que, con el paso del tiempo, incrementaría el rol de la información visual por encima de la información verbal, cuya presencia suele decrecer. De presentarse por separado ambos códigos, la primacía de las imágenes y su mantenimiento en el tiempo se observa superior a la de las palabras. Asumimos, por tanto, que gracias al doble canal que representa la información visual el almacenamiento de la información auditiva, concretamente verbal, se ve reforzado. Ahora bien, ¿siempre se verá reforzada esta información? Y ¿qué aspectos de la información verbal reforzará la presentación visual?

Varios estudios pueden dar respuesta a las preguntas ahora planteadas. Por ejemplo, en un estudio llevado a cabo por Gunter et al. (2000) donde se comparó el recuerdo de, en este caso, niños y niñas de entre 10 y 11 años de material verbal de radio y televisivo. En este caso, se observó que la ventaja audiovisual dependería a la información visual presentada, siendo significativa siempre y cuando dicha información fuera acompañada de imágenes redundantes. Edwardson, Kent y McConnell (1985), por su parte, observaron cómo los gráficos, es decir, la información visual ayudaba a recordar el tema de la historia, pero no los detalles de la misma. La información visual incrementaba, por tanto, el recuerdo general pero, paralelamente, también incrementó los errores, tanto a nivel de distorsión como de intrusión, y tanto en lo referente a información auditiva como visual. Aunque los sujetos en la condición auditiva, es decir, de radio, mostraron mayores recuerdo del diálogo y de los efectos de sonido que los sujetos en la condición de televisión, los sucesos reales recordados con diálogo o con otras características auditivas acostumbran a no ser muy importantes para el tema general. Estos resultados reafirman la idea de que la información puramente auditiva mejora la retención de ciertos aspectos verbales y componentes auditivos, pese a que la comprensión de la historia es más fácil con la condición televisiva al emitirse en consecuencia menos errores de media. Quien oye la historia hace más menciones incorrectas sobre el contenido de la historia que quien ve el video, puesto éste dispone de información adicional que le guía en la comprensión de la historia (Hayes, Kelly y Mandel, 1986).

6.

El Recuerdo de Información Lingüística en el Contexto Judicial

A lo largo del grueso teórico anteriormente expuesto hemos ido dibujando las líneas generales que determinan como se produce el recuerdo de material lingüístico. Estos conocimientos, como decíamos, son los sustentos sobre los que veremos crecer un particular tipo de recuerdo lingüístico: aquel que tiene un contenido presuntamente delictivo y que, en consecuencia, puede ser fruto de una evaluación judicial. Pues bien, a continuación, y para contextualizar correctamente este marco de referencia, nos detendremos a analizar brevemente qué se ha dicho al respecto de información lingüística en el contexto judicial y, posteriormente, qué herramientas tenemos a nuestro alcance para mejorar el recuerdo de información en este contexto. Veamos a continuación estos dos aspectos para así entender con más precisión los objetivos que nos planteamos y el estudio empírico que le sigue.

6.1. El recuerdo de conversaciones

Situar el recuerdo de información lingüística en un contexto judicial nos lleva inevitablemente a hablar del recuerdo que se produciría en un contexto natural. Contexto natural donde la información a recordar dependerá de las reglas que subyacen al intercambio de información que se da entre un emisor y un receptor y sobre el que, ya sea una de las partes intervinientes o un testigo, tiene que declarar. En este contexto, hablaremos a partir de ahora de recuerdo de conversaciones, donde las comunicaciones que se llevan a cabo entre serán fruto de un ejercicio estructurado de interacciones verbales gobernado por un sistema de reglas que dirigen y conducen a los interlocutores. El éxito de dichas interacciones dependerá de la relación entre los hablantes, así como de las contribuciones, ya sean explícitas o implícitas, de lo que anteriormente se ha dicho. Si dichas contribuciones se mantienen relevantes los hablantes mantendrán la conversación y contribuirán a la misma con más información. Para que este proceso sea efectivo, necesitaremos en todo momento la contribución de la memoria de trabajo, encargada de retener las informaciones previas y de actualizar nuevamente su contenido con nueva información. En todo este proceso, es fácil aceptar que la memoria de trabajo no operará de manera aislada, sino que necesitará recurrir e integrar información de varios sistemas de memoria. Información de subsistemas de memoria declarativos, es decir memoria episódica y semántica, como también de sistemas no declarativos, concretamente el recuerdo procedimental sobre el conocimiento lingüístico. Solo así, mediante la participación e integración conjunta de todos los sistemas de memoria, el proceso comunicativo que tiene lugar en una conversación será efectivo (Caspari y Parkinson, 2000). Sumemos a esta base las ideas expuestas con anterioridad y aceptemos que la implicación de la memoria no es puntual al momento conversacional presente, sino que es vital para el recuerdo y reconocimiento futuro de los contenidos, literales o semánticos, de estas conversaciones. Hablamos de memoria de conversaciones, de cómo se procesa la información lingüística, qué se recuerda, cómo se recuerda y qué aspectos pragmáticos de la información intervienen en su procesamiento. Llegados aquí, vamos a intentar mirar hacia adelante y ver qué implicaciones tendrá dicho recuerdo concreto en un contexto natural y, más concretamente, qué implicaciones e importancia tendrá en el ámbito judicial.

Como en apartados anteriores hemos ya expuesto, sobre todo al presentar el recuerdo en un contexto natural, una de las áreas más interesadas en el estudio de las implicaciones del recuerdo de conversaciones ha sido la de la psicología social. El interés hacia el rol de la memoria de conversaciones en la percepción de uno mismo y en la percepción social, y la consideración

de que el recuerdo hacia las declaraciones pasadas, emitidas o recibidas, es un importante componente social de interacción, ha copado gran parte de las investigaciones en esta área. Estudios, como proponía Hilal et al. (2012), interesadas en como el recuerdo de las interacciones verbales pasadas establecidas con otras personas marcan las impresiones y los juicios sociales que diariamente realizamos. En como la base sobre la que se crean muchas impresiones y juicios es también sobre la que se construye la vinculación afectiva y social con los otros. En como un recuerdo propicia una reacción concreta y, en consecuencia, una mejor y deseable interacción que promueve un intercambio personal de información que nos permite conocer al otro, establecer explicaciones sobre nosotros mismos y construir, finalmente, interacciones sociales viables y constructivas. Estudios que, en pocas palabras, se interesan en analizar cómo se produce este intercambio de información y como esta información define lo que somos, lo que nos gusta y nos preocupa, así como lo que es, lo que le gusta y le preocupa a quien tenemos delante.

Como vemos, son varias las perspectivas que han analizado el impacto social que el recuerdo de una conversación tiene en la interacción social pero, desgraciadamente, es poca la atención que ha recibido el estudio sobre las implicaciones de la memoria de conversaciones en otros ámbitos (Buehler y Ross, 1993). Intentemos, pese a estas limitaciones, recabar información sobre estas implicaciones y, para ello, imaginémosnos la siguiente situación:

Harry, en una discusión casual, te acusa de haberle llamado ignorante en una conversación privada el año pasado. No puedes recordar qué es lo que dijiste en aquella ocasión. En ausencia del recuerdo directo sobre esta discusión, debes decidir si pronunciaste estas palabras. Posiblemente, simplemente niegues la alegación de Harry porque el comentario reflejaría cierto vacío de sensibilidad social por tu parte o, posiblemente, te plantees pensar si realmente dijiste tal comentario. En el segundo de los casos, puedes hacer uso de diferentes estrategias. Puedes empezar preguntando a otros quienes estuvieron presentes si recuerdan lo que dijiste. Pero si esta información consensuada socialmente es ambigua, puedes resolver tus dudas haciendo un proceso inferencial. Te puedes preguntar a ti mismo si es probable que quisieras insultar a Harry en público. En este caso, tu respuesta a esta pregunta es probable que dependa tanto de tu propio punto de vista como de tu evaluación por Harry. Te preguntarás: ¿Crees que eres el tipo de persona que podría haber dicho esto a una persona? ¿Lo harías si estás borracho, sobrio, enfadado? ¿Crees que Harry es un ignorante? Otra estrategia sería evaluar si el comentario te parece familiar. En este caso, puedes concluir que has dicho tal frase, incluso si no crees que pueda ser real o característico de ti decir estas cosas, si sientes que te es familiar. (Buehler y Ross, 1993; p. 538) p. 538

La situación ahora descrita seguro que no nos es ajena. Recordar el curso y el contenido de una conversación previa no es nada sencillo. Como acabamos de ver, su recuerdo implicará la inferencia y análisis de todo un conjunto de conocimientos y experiencias previas, de

esquemas, que evaluarán y determinarán la probabilidad, o familiaridad, en que una declaración ha podido ser pronunciada. Estrategias que determinarán el recuerdo final y que, en un contexto cotidiano, posiblemente no irá más allá de un cruce de palabras sobre lo que uno dice que el otro dijo y el otro dice que dijo. Ahora bien, imaginemos que estamos litigando sobre el cumplimiento, o no, de un contrato verbal pronunciado hace años por dos partes implicadas, o que debemos adjudicar la autoría a un descubrimiento conjunto, o debemos testificar sobre una serie de amenazas verbales recibidas en el trabajo, que hemos sido víctimas de un soborno o chantaje continuado que, durante años, hemos estado padeciendo las intimidaciones, agresiones verbales, humillaciones y desprecios de nuestra pareja o que, de manera puntual, hemos recibido injurias y calumnias por ser un personaje público, ya sea político o pertenecientes a la denominada prensa del corazón. Imaginarnos que estamos ante alguna de estas situaciones nos acerca a las implicaciones que el recuerdo de conversaciones puede tener en un ámbito concreto que, precisamente, es objeto de nuestro trabajo: el de la psicología forense. En estos casos hablamos de crímenes que se cometen a través de lo que se dice, y cuya información en un contexto natural se recibe a partir de lo que se oye de los intercambios comunicacionales entre las personas que forman parte del delito y sobre los que, tanto si estamos directamente implicados como si somos testigos ajenos, deberemos testificar. Hablamos de los, genéricamente denominados, testigos auditivos.

6.1.1. Los testigos auditivos

Los avances en la lectura del ADN en los noventa revalorizaron las investigaciones que, desde los años 70, se habían realizado alrededor de la psicología de testigos. Actualmente esta línea de investigación sigue vigente y es mucha la evidencia acumulada alrededor de los factores que influyen en la identificación de testigos. Testigos cuya información, generalmente, hace referencia a elementos visuales, provocando que gran parte de la investigación desarrollada se oriente al estudio de los denominados testigos oculares (Wells y Olson, 2003). Los testigos auditivos, aquellos que podrían hacer referencia al recuerdo de conversaciones, lamentablemente no ha copado su interés (Campos y Alonso-Quecuty, 2006; Laub, 2010). De hacerlo, se ha diferenciado entre tres tipos de información auditiva sobre la que declarar: los estímulos auditivos verbales, o lo que hemos venido llamando recuerdo de conversaciones, los estímulos auditivos no verbales, y la identificación de voces. Pese a que nuestro interés se centrará en los primeros, veamos brevemente las características de los otros dos para entender hacia donde se ha dirigido el estudio de las implicaciones de este tipo de información en la psicología del testigo.

Empecemos por la identificación de voces, uno de los ámbitos en el que más información podemos encontrar. Trabajos como los de A. Daniel Yarmey (e.g. Yarmey, Yarmey, Parliament, 2001; Yarmey, 1995; Yarmey y Morris, 1998; Yarmey, 2014; Yarmey, 2010) son un claro ejemplo de las evidencias recogidas alrededor de las identificaciones en testigos auditivos. En este caso, el punto de partida es dejar claro que a investigación empírica sobre identificaciones auditivas es muy limitada y que el proceso de identificación de una voz no es igual al proceso de identificación de la apariencia física de una persona. En trabajos como el desarrollado en 1995, Yarmey deja claro todo el conjunto de variables que afectan al reconcomiendo de una voz. Variables que atienden, en primer lugar, a las características fonéticas del sonido emitido por el hablante. En segundo lugar, atenderían a las características del propio hablante, véase la familiaridad que podamos tener con la voz del hablante, la presencia de voces de otras razas o acentos, las voces impostadas o, incluso, los estereotipos y la apariencia hacia el hablante. En tercer lugar, e igual de relevante, serían las características del oyente, su sensibilidad hacia factores externos que causaran estrés, la edad, género, su confianza la presencia de testigos ciegos o, incluso, su destreza a la hora de describir una voz. Finalmente, deberemos atender a toda una serie de variables procedimentales y situaciones, tales como las duraciones de las voces, los intervalos de retención, o el hecho de que, además de ser un testigo auditivo seamos un testigo ocular. Entre estas variables también se deberá valorar el formato de recuperación y, más concretamente, las ruedas de reconocimiento realizadas (la presentación de una única voz a identificar, o la presencia de diferentes voces sobre las que discriminar). La influencia de estas variables no será casual, ni podrá asemejarse a la influencia de las mismas en los testigos oculares, lo que obliga a seguir estudiando en el reconocimiento auditivo y establecer, en consecuencia, las medidas oportunas para realizar entrevistas viables y válidas y ruedas de reconocimiento que permitan de manera efectiva la identificación de este peculiar tipo de información. Investigaciones posteriores han ratificado las peculiaridades del recuerdo de voces, apuntando, por ejemplo, que la exactitud dependerá en gran medida de la familiaridad del oyente con el tono del hablante (normal o susurrante) (Yarmey et al. 2001), o incluso de influencia la pronunciación (Cook y Wilding, 1997b). Destacar un curioso efecto estudiado en la identificación de voces, el denominado *Face Overshadowing Effect* (Cook y Wilding, 1997a), que aboga por la interferencia en el reconocimiento de voces no familiares de la cara del hablante. La presencia de información visual sobre el hablante, en este caso, no proporcionaría una pista contextual adicional ni tendría, por tanto, un efecto positivo en la ejecución del reconocimiento. Este efecto estaría causado por la preferencia involuntaria hacia el procesamiento de la información visual del hablante, considerada como más determinante para su reconocimiento

posterior, y el procesamiento de la información auditiva centrada en la información semántica transmitida. En las interacciones diarias se produciría una atención involuntaria hacia las características visuales del hablante, así como a la información semántica transmitida, que limitaría la codificación efectiva de las características de la voz del hablante (Cook y Wilding, 2001).

Paralelo al estudio de los testigos auditivos en la identificación de voces, estaría el estudio de éstos mismos testigos auditivos en la identificación y recuerdo de información auditiva no verbal, con o sin contenido semántico. En el caso de información auditiva no verbal y sin contenido semántico relevante, entendiéndose toda aquella información auditiva que, pudiéndose o no ser traducida semánticamente, su recuerdo depende de las características auditivas, intensidad, tono, timbre, ritmo, melodía y armonía, aunque se presupone su existencia particular poco sabe sobre su funcionamiento y recuerdo a largo plazo. La única área de investigación importante provendría del trabajo aplicado acerca del entrenamiento militar de operadores de radar encargados de detectar e identificar submarinos que se acercaban. Gracias a ellos se conoce cómo realizar el entrenamiento y recuerdo de información auditiva y, podemos intuir cómo se produciría este recuerdo (Baddeley, 1983a). En el ámbito judicial, concretamente, se ha estudiado, por ejemplo, el recuerdo ante información auditiva no verbal como pudiera ser el de un disparo. En este caso, se observó cómo su recuerdo dependía del contexto, es decir, los estímulos auditivos no verbales presentados en un contexto ecológico válido junto con estímulos de otras modalidades parecen no ser válidos para el recuerdo. En este caso particular, el número de disparos o la dirección del sonido podrían ser bien recordados por sí mismo, pero cuando se presenta información visual y verbal su retención se minimiza (Huss y Weaver, 1996). Finalmente, nos encontramos con el estudio sobre el recuerdo de sonidos no verbales pero con significado semántico. En este caso el interés ha estado centrado en ver si su recuerdo era superior, o no, a su equivalente verbal (la diferencia en el recuerdo de, por ejemplo, el goteo de un grifo cuya información se ha codificado directamente del sonido percibido o, por el contrario, cuya información se ha transmitido a partir de su equivalente verbal). En estos casos, se observa como no hay diferencias en el recuerdo libre, mientras que en el caso del recuerdo serial hay una primacía del material verbal por encima del material no verbal cuando debe ser recordado en el mismo orden (Philipchalk y Rowe, 1971). Estos resultados son interpretados al amparo de la Teoría del doble código de Paivio (Paivio, 1971), asumiendo que el recuerdo de un sonido con contenido semántico no es tal, sino que el recuerdo se reduciría al recuerdo de su equivalente verbal.

En general, y pese a la tendencia a considerar que los testigos auditivos operarían de la misma manera que los testigos visuales, la evidencia científica ha determinado que los procesos que sustentan el reconocimiento auditivo difiere de las identificaciones visuales (Laub, 2010). Deberemos, por tanto, aceptar sus peculiaridades y diferencias, no siendo posible utilizar el conocimiento sobre las identificaciones de testigos oculares, el sentido común o las creencias vertidas hacia estos, de la misma manera que los testigos auditivos. Será necesario, como (Huss y Weaver, 1996) apuntaban, que de testificar un testigo auditivo se identifique con claridad el estímulo auditivo sobre el que se está declarando ya que, de no ser este verbal (véase como acabamos de ver la identificación de la voz o un estímulo auditivo con o sin contenido semántico), se deberá considerar e, incluso excluir, preguntar ante las dificultades científicas demostradas ante la falta de fiabilidad da la hora de dar un testimonio exacto.

6.1.2. El recuerdo de John Dean y Anita Hill

Más allá de los casos sobre quién lo ha dicho, o qué se ha oído, están los casos donde la importancia radica en lo que se ha dicho, es decir, en la información auditiva con contenido verbal que referíamos y que, a lo largo de todo este trabajo, hemos venido denominando información lingüística y que, en este apartado, estamos referenciando de manera específica como recuerdo de conversaciones. Un recuerdo de conversaciones cuyas implicaciones en el ámbito jurídico, como apuntábamos, será especialmente determinante y cuyo recuerdo, muy frecuentemente, dependerá únicamente de un único testigo (Pezdek y Prull, 1993). En el ámbito de la psicología del testigo, el estudio del recuerdo de conversaciones tiene su mejor ejemplo en el recuerdo de John Dean, el abogado del Richard Nixon en el caso Watergate. Conozcamos este caso a partir de la revisión del caso que (Neisser, 1982)².

² La aproximación al caso de John Dean expuesta aquí, por encajar con la línea teórica propuesta en este trabajo, hace referencia a las aportaciones de Ulric Neisser centradas en la diferencia entre cognición y verdad o, lo que es lo mismo, al análisis de la exactitud de la declaración de Dean. Autores como Derek Edwards i Jonathan Potter (citados en (Kaposi, 2012)), desde el punto de vista de la psicología discursiva, también han analizado dichas declaraciones. En este caso, el énfasis de estos estudios hacia la retórica y el análisis del discurso de Dean y el interés hacia los resultados y las consecuencias sociales del testimonio, se alejaba del estudio de la exactitud de la memoria de conversaciones que en este ámbito queremos exponer, por lo que hemos eludido su presentación. De todas maneras, como el propio Kaposi (2012) expone, ambas perspectivas no deben ser consideradas dicotómicas, sino interdependientes e influyentes mutuamente. Neisser necesita del discurso para establecer la veracidad del relato pero se olvida de la influencia social de éste. Edwards y Potter, por tanto, cogerán su relevo y, sin perder de vista la veracidad o no de las declaraciones, ampliarán sus implicaciones a nivel moral y legal.

Dean, en un testimonio de más de 45 páginas, describió literalmente docenas de reuniones mantenidas en los últimos meses en el despacho oval. Naturalmente, podríamos estar ante una mente privilegiada (irónicamente, los redactores de la época llegaron a denominarle "*the human tape recorder*"), capaz de describir con total exactitud decenas de conversaciones pero, desafortunadamente, no fue el caso. La posterior aparición de las grabaciones y transcripciones de las conversaciones y reuniones que tuvieron lugar, y sobre las que Dean había declarado, permitió corroborar si el recuerdo de Dean sobre los hechos era exacto, o no. Dicha circunstancia proporcionó la inusual posibilidad de realizar un experimento de memoria en el mayor contexto natural posible: aquel en el que las declaraciones en una conversación se realizan en un contexto completamente ecológico con un material significativo a largo plazo lleno de motivos y ambigüedades, y donde no hay una intención expresa para su codificación, pero sí un interés manifiesto por realizar un recuerdo lo más exacto posible ante las implicaciones judiciales que éstas declaraciones podían tener. Gracias a estos datos, no hizo falta recorrer a otros testigos que corroboraran las declaraciones, o exámenes y análisis de las evidencias circunstanciales del caso, sino que sólo fue necesario analizar y comparar las declaraciones emitidas con las transcripciones de las grabaciones. Tras analizar las declaraciones emitidas sobre las conversaciones acontecidas el 15 de Septiembre de 1972 y el 21 de Marzo de 1975, Neisser concluiría que las narraciones de Dean fueron exageradas, su ambición reorganizó sus recuerdos, incluso cuando intentaba decir la verdad. Observó que el recuerdo literal, palabra por palabra, era casi inexistente puesto que no es algo que se espera de nuestro día a día. Dean en ningún momento manifestó ser capaz de recordar conversaciones literales y, evidentemente, no pudo. Se produjo el recuerdo general de la conversación, es decir, el recuerdo de la esencia pero con otras palabras.

Estos resultados nos llevan a dos ideas básicas en el análisis de conversaciones. En primer lugar, se corrobora la idea de que la memoria es constructiva y que incluso un testigo muy confiado y seguro puede estar equivocado, lo que nos lleva a la influencia de los "esquemas" o scripts" de sucesos familiares (Barlett, 1932/1995; Bower, 1981; Bower et al., 1979; Bransford et al. 1972). En segundo lugar, y más allá de los esquemas que se puedan haber creado de situaciones más o menos familiares, estas conclusiones nos permiten plantearnos la influencia del conocimiento general, la memoria semántica, en la recuperación de sucesos específicos relativos a la memoria episódica. De acuerdo a las premisas de (Tulving, 1972), cuando recordamos, y debemos recordar momentos pasados evitando inferencias y generalizaciones, estamos haciendo uso de nuestra memoria episódica. Pero podemos también hacer uso de nuestra memoria semántica. Cuando se le pregunta si recuerda un hecho concreto

referido a un día determinado es posible que, inconscientemente, estemos haciendo uso del recuerdo semántico de este acontecimiento situándolo episódicamente en un lugar y momento determinado. Recordamos que estamos recordando una conversación en un momento, que tiene un recuerdo episódico siendo éste errado al referir al conocimiento general. No se recordaría el general de un episodio en particular en sí mismo, pero sí las características generales de una serie global de sucesos. Vemos, por tanto, que las aportaciones a nivel teórico del análisis de este tipo de material no se alejan de las aportaciones que la psicología básica había establecido sobre el recuerdo de material lingüístico en contextos no necesariamente delictivos, como veíamos en apartados anteriores. Ahora bien, llegados a este punto deberemos puntualizar que el recuerdo de conversaciones con carácter delictivo acostumbra a tener una implicación determinante en la memoria y que, hasta el momento, no se había mencionado: la presencia de contenidos verbales con resultados o características emocionalmente negativas o traumáticas. Para analizar estas implicaciones que, en el caso que nos ocupa son especialmente importante puesto que hablaremos en todo momento de contenido referente a violencia verbal, veamos otro de los casos que, a nivel de recuerdo de conversaciones, se ha considerado relevante y que, además, incorpora el elemento emocional al que hacíamos mención: el caso Anita Hill.

El caso Anita Hill hace referencia a las declaraciones realizadas por la propia Anita acerca de las conversaciones con contenido sexual que había mantenido con el Juez Clarence Thomas. El caso toma especial importancia por dos temas. En primer lugar, por la posibilidad de que, diez años después, y que, además, este recuerdo acontezca en un contexto inconsistente con las declaraciones realizadas, el contexto laboral. A raíz de este caso, su peculiaridad y relevancia social, Pezdek y Prull (1993) se propusieron verificar tales declaraciones en un contexto de laboratorio controlado. Para ello, presentaron una serie de frases con contenido explícitamente sexual, y otras con contenido neutro, y manipularon el contexto en el que eran presentadas: consistente, un bar de solteros, e inconsistente, una oficina. Claramente observaron como las frases con contenido sexual eran mejor recordadas que las frases sin contenido sexual, tanto literal como general. Estos resultados son consistentes con los resultados obtenidos en otras investigaciones al encontrar un mejor recuerdo literal, así como de contenido, de aquel material sexualmente sugerente, o explícitamente sugerente, que neutro (MacWhinney et al., 1982; McCall, Rellini, Sal y Meston, 2007). Adicionalmente, observaron como la diferencia entre ambos tipos de recuerdo, así como de contenido, era superior en contextos inconsistentes con el material que era codificado. En este caso, los propios autores hicieron referencia al denominado “efecto Restorff” (Koffka, 1935 en Pezdek y Prull, 1993), que asegura que un estímulo que está

fuera de contexto es mejor recordado que un estímulo que es similar al resto de estímulos en el mismo contexto (e.g. la palabra melocotón en una lista de verduras). Efecto Restorff que podemos reinterpretar bajo la idea del efecto de la consistencia y que hacía referencia a que la información inconsistente con un esquema que ha de ser codificada es cualitativamente diferente con la información consistente con el esquema. Mientras que la información consistente con el esquema es codificada de manera general puesto que sólo permite activar el fragmento correcto de la escena, la información inconsistente es codificada de manera que es más probable que se preserve la apariencia física de la información. La presencia de un mejor recuerdo de la mejora del recuerdo general en el contexto inconsistente confirmaría dicha hipótesis.

Los casos ahora ejemplificados serían dos claros ejemplos de la memoria de conversaciones en el contexto legal. El primero, por analizar la cantidad de información que puede ser recuperada en un contexto puramente natural y la exactitud de la misma y, en el segundo, por hacer hincapié en la influencia en la exactitud de variables como el tipo de contenido, o el contexto o el tiempo. Ahora bien, como Alonso-Quecuty y Campos (2012) asumirían, la investigación de la memoria de conversaciones de la psicología del testigos en contextos puramente naturales es muy escasa. Su estudio y características deberán, por tanto, referir a la investigación básica sobre la memoria humana. En este caso, y como hemos ya viendo a lo largo de este trabajo, los estudios sobre el recuerdo de información lingüística en contextos naturales, serán vitales a la hora de explicar, contextualizar y justificar el recuerdo de información verbales en contextos judiciales. El recuerdo, así como su recuperación. DE ahí que en el siguiente apartado le dediquemos atención a aquellas técnicas que intentado mejorar el recuerdo de los testigos en un ámbito forense. Concretamente, le dedicaremos atención a una de ellas: la entrevista cognitiva.

6.2. La entrevista cognitiva

¿Pueden las instrucciones dirigidas a recuperar una información facilitar el recuerdo de información previamente no recordada? Siguiendo la estela de evidencias indicadas en anteriores apartados de este trabajo (recordemos los estudios sobre la codificación y recuperación de un recuerdo de la memoria episódica y, más concretamente, el marco conceptual presentado para indicar las variables y factores intervinientes en el aprendizaje y recuperación de información lingüística), en el siguiente punto nos detendremos a revisar las estrategias que podrían inferir y determinar la recuperación de la información lingüística a la

que en todo momento estamos haciendo referencia y, más concretamente, qué estrategias pueden favorecer el recuerdo en el contexto judicial en el que estamos circunscribiendo este trabajo.

Bajo estas premisas, al lector de este trabajo no le costará aceptar que un suceso verbal, cuyo contenido tiene consecuencias jurídicas, será un suceso que habrá tenido lugar en un contexto natural sujeto a los elementos pragmáticos y estructurales que caracterizan esta información y sobre el que, consecuentemente, deberá declarar. Una declaración que tendrá una importancia primordial en la investigación de actos criminales. A modo de ejemplo, encontramos como por ejemplo 36% de los 159 policías interrogados en una investigación llevada a cabo por Kebell y Milne (1998) consideraron que la declaración de un testigo “siempre” o “casi siempre” ayudaba a la investigación, mientras que un 51% incluso creían que proporcionaba información crítica y vital para la progresión del caso. Pese a la importancia de estas declaraciones, este estudio igualmente informaba de la ausencia de información relevante o suficiente, sobre todo en lo referente a detalles descriptivos. Puesto que la policía confía en los testigos, y puesto que ellos mismos manifiestan no obtener toda la información que les gustaría, no es de extrañar que sea determinante detenernos a analizar y revisar las particularidades del entorno en el que se promueve la recuperación de dicha información para así promover que los recuerdos sean exactos y contengan el máximo número de detalles. Qué preguntan policías, abogados o jueces sobre lo que vieron, oyeron o experimentaron los testigos interrogados, y cómo lo preguntan, es decir, las estrategias e instrucciones ofrecidas para facilitar el recuerdo de la información previamente acontecida será, más que nunca, determinante en la cantidad y calidad de la información aportada por unos testigos cuya exactitud sobre el suceso referido puede, como acabamos de ver, tener consecuencias vitales. Es por ello que la investigación en psicología del testigo se ha interesado en gran medida en el análisis de aquellas variables que pudieran mejorar, modificar o alterar la recuperación de un recuerdo. Técnicas como la *Conversation Managment*, la *Memorandum of Good Practice*, el *Step-wise method*, o la *Entrevista Cognitiva* (Geiselman y Fisher, 2014) que tenían como fin incrementar la cantidad de información recordada, y hacer decrecer la probabilidad de que el recuerdo sea incorrecto. De todas ellas, en el presente trabajo nos interesaremos por la entrevista cognitiva. Para ello, a continuación, describiremos y revisaremos los principios teóricos que sustentan dicha técnica de recuperación de la información, apuntaremos la evolución que ha tenido a lo largo del tiempo, la evidencia empírica que la sustenta y su situación actual.

6.2.1. Principios teóricos y estructura de la entrevista cognitiva

Dos son los principios en la investigación sobre memoria sobre los que se sustentaría el desarrollo de la entrevista cognitiva y que, según los propios autores de la técnica, explicarían en mayor medida las directrices de esta técnica de recuperación de la información (Geiselman, Fisher, MacKinnon y Holland, 1986). En primer lugar, el denominado principio de codificación específica (Tulving y Thomson, 1973), al que ya hacíamos referencia al inicio de este trabajo, según el cual la recuperación de información es más efectiva si se cumplen las mismas condiciones que durante la codificación. Las claves presentes en la codificación de un suceso serán las pistas más eficaces para la recuperación de dicho suceso. Los errores en la recuperación, en gran medida, serán debidos a la inaccesibilidad en la recuperación de las trazas creadas durante la codificación (Tulving, 1974). Trazas, consideradas multicomponente, que serán la base del segundo principio (Bower, 1967 citado en Geiselman et al., 1986). Según esta idea, el recuerdo de un suceso incorporará múltiples componentes, rasgos que definirán la huella mnésica creada y que determinarán su recuerdo. La efectividad de una pista de recuerdo está asociada con la cantidad de características que son codificadas (Flexser y Tulving, 1978) de manera que, si en un momento dado un recuerdo no es accesible posiblemente nos debamos replantear la estrategia de recuperación utilizada para así dar con la huella, la traza, más adecuada.

Una comprensión más integrada de los principios que rigen la entrevista cognitiva nos lleva, además, a hacer mención al concepto de esquema, que ya hemos señalado al inicio de este trabajo y que, según Godoy y Higuera (2005), permitiría también explicar y dar apoyo a la técnica de recuperación mencionada. Recordemos que como esquema, guion, marco o estructura cognoscitiva, entendíamos a una organización de conocimiento que permitía predecir y explicar una situación particular (Bower et al., 1979; Schank y Abelson, 1977). Su utilización, como ya apuntábamos, permitía el ahorro cognitivo al predecir el comportamiento, las situaciones y, para nuestro tema de estudio, completar la información verbal percibida (Eysenck, 2009) pero, por el contrario, su uso podía provocar también la presencia de errores sistemáticos, omisión de detalles no consistentes con el esquema presente, así como la presencia de distorsiones e intrusiones acordes al conocimiento esquemático presente.

En base a estos trabajos se desarrolla un tipo de entrevista, conocida como entrevista cognitiva (*cognitive interview*, CI) (Geiselman et al., 1984). Basados en cuatro principios generales, la similitud entre el suceso y la entrevista, la concentración en la recuperación, la

recuperación amplia y el cuestionamiento del testigo (Fisher, Geiselman y Amador, 1989), veamos a continuación las fases que incorporaría dicha estrategias de recuperación, así como los principios teóricos que sustentarían cada una de las instrucciones que debían ser facilitadas para una efectiva recuperación de la información:

1. Reconstrucción mental del contexto. Deberá reconstruirse mentalmente tanto el contexto físico, externo, como personal, interno, que tuvo lugar en el momento del incidente. De acuerdo al principio de la especificidad de la codificación, favoreceríamos así la presencia durante la recuperación de pistas contextuales presentes en la codificación que favorecerán la recuperación de la información. Pistas contextuales referentes al estado mental interno en el momento de la codificación en base a la idea de que el estado emocional incorpora información a la red semántica de conocimiento que caracteriza la codificación de la misma. La presencia de esta misma emoción en la recuperación mejoraría la disponibilidad del material congruente a esta información (Bower, Gilligan y Monteiro, 1981). Así como también pistas contextuales referentes al entorno en el que la información había sido presentada y recuperada (Malpass y Devine, 1981).
2. Énfasis en la recuperación de todos los detalles. Debe instarse a que el entrevistado mencione cuántos más detalles mejor, incluso aquellos que pudieran considerarse sin relevancia. Partiendo del hecho de que los recuerdos se componen de trazas multicomponentes, incitar al recuerdo del mayor número de trazas posibles favorecerá su acceso y la posibilidad de poder definir el suceso bajo un mayor número de elementos, tanto aquellos que han sido considerados relevantes como no. A su vez, evitaremos la omisión de información relevante que pudiera ser inconsistente con el esquema de conocimiento, así como la omisión de información que, por parte del propio testigo, pudiera ser considerada como no relevante.
3. Recuerdo en diferente orden. Deberá recordarse lo sucedido cogiendo como referencia diferentes momentos temporales, o intentando narrar los hechos desde el final al inicio. Se propicia así, nuevamente, el acceso a todas las trazas posibles de la información, tanto relevantes o no para el sujeto que está testificando, y se evita la posible presencia de omisiones, así como distorsiones o intrusiones, acordes al conocimiento previo del sujeto. Según apuntarían (Geiselman y Callot, 1990), el recuerdo de un suceso en el sentido temporal establecido propiciaría su recuperación de acuerdo al esquema previo, propiciando en consecuencia la presencia de distorsiones e intrusiones acordes a éste,

mientras que la inversión temporal del suceso favorecería la aparición de acciones y sucesos no acordes al esquemas pero relevantes para el recuerdo

4. Cambio de perspectiva. Deberá narrarse el suceso cogiendo como referencia el punto de vista del resto de personas implicadas en el mismo. Como comprobaría (Anderson y Pichert, 1978) el recuerdo de una situación pudiera estar influenciado por la perspectiva que adoptamos durante su codificación y recuperación (en este caso concreto, atender a ser el ladrón o la persona a quien le roban) lo que determinaría la información que es recordada en base a la importancia atribuida sobre la misma. De esta manera evitamos nuevamente la recuperación automática e información que pudiera haber sido suprimida debido a la inconsistencia con el esquema previo (Mantweill, Köhnken y Aschermann, 1995), se favorece el control con la situación así como la congruencia entre la codificación y la recuperación.

Los principios y fases aquí identificadas fueron reconceptualizados en investigaciones posteriores (véase Fisher, Geiselman y Raymond, 1987 citado en Fisher et al., 1989) atendiendo a la necesidad de que el entrevistador obtuviera el máximo número de información posible y que, esta información, además hiciera referencia a niveles máximos de especificidad. Se propondría en consecuencia la denominada entrevista cognitiva mejorada (Enhanced Interview Cognitive (ECI)) (Fisher y Geiselman, 1992 citado en Fisher, Milne y Bull, 2001) en la que se incluían elementos de la psicología social y cognitiva para mejorar las dinámicas sociales entre los testigos y los entrevistadores. Concretamente, el entrevistador debía atender a esta necesidad y ser un guía que orientase al testigo a la obtención de una descripción lo más detallada posible y alejada de la generalidad. Para ello, se propone una revisión de la técnica descrita incluyendo cuatro instrucciones básicas (Fisher, Geiselman y Raymond, 1987 citado en Godoy y Higuera, 2005):

1. Transferir el control de la entrevista: el testigo suele depender del entrevistador como guía para la obtención de la información y la generación de preguntas. Se promueve que sea el entrevistado quien dirija la entrevista, tome un rol activo al conocer la información relevante. Deberá promoverse este rol haciendo saber al entrevistado que él será quien deberá hablar la mayor parte del tiempo, así como formulando preguntas abiertas que dejen fluir el recuerdo.
2. Establecer una adecuada relación con el testigo: será necesario establecer un ambiente de confianza y seguridad para que la persona se sienta cómoda al hablar. Dirigirse al testigo con su nombre, empatizar, no realizar juicios, practicar la escucha activa,

proporcionar feedback etc... son algunos ejemplos de acciones orientadas a promover el vínculo durante la entrevista.

3. Modificar la conducta del testigo: de ser necesario se deberá controlar y disminuir antes de la obtención de la información el nivel de ansiedad que pudiera manifestar el testigo para así poder disponer de condiciones óptimas para la obtención de información.
4. Establecer una relación favorable con el testigo: un testigo desconfiado, arisco y reticente no ofrecerá información pertinente. Debemos, por tanto, promover su cooperación, ganarnos su confianza y primer así su colaboración. Expresar preocupación hacía el incidente sobre el que se está declarando, informar sobre las medidas que se están llevando a cabo, respetar su punto de vista, etc. son algunas de las estrategias que pueden ayudar a establecer una relación positiva y favorable durante la declaración testifical.

Además de garantizar la comunicación del testigo con el entrevistador (más fácil en contextos de laboratorio pero especialmente difícil en contextos naturales), se modificó la secuencia temporal especificando los objetivos de cada una de las secuencias (Fisher et al., 1989). El objetivo inicial del entrevistador debía ser inferir la representación mental del testigo para así estructurar la entrevista de manera más compatible con ésta. La entrevista se dividiría en cinco segmentos (Fisher et al., 2011): a) introducción para establecer el rapport entre el entrevistador y el testigo, así como para informar al testigo de los principios generales de funcionamiento de la memoria; b) narración abierta en la que se animará al testigo a dar una narración ininterrumpida de la escena; c) Fase para la recolección de información, guiando al testigo a través de diferentes representaciones mentales ricas en detalles del suceso; d) Revisión y verificación final el recuerdo efectuado por el testigo; e) Cierre formal por parte del entrevistador.

Como veremos con posterioridad al analizar algunas de las evidencias empíricas alrededor de la eficacia de la entrevista cognitiva, la ventaja de las diferentes fases descritas inicialmente fue desigual. Algunas instrucciones se consideraron pobremente formulados y algunos principios no se utilizaron sistemáticamente. Por ejemplo, el cambio de perspectiva, así como el cambio de temporal en la narración del discurso, no ofreció mejora en la cantidad de detalles correctos (e.g. Milne y Bull, 2002). Esto hecho, sumado a la eficacia que habían mostrado versiones reducidas de la técnica que veremos posteriormente, así como las opiniones de los propios policías sobre la verdadera utilidad y la dificultad en la aplicación de algunas de sus fases (Dando, Ormerod, Wilcock y Milne, 2011; Dando, Wilcock y Milne, 2009; Kebbell, Milne

y Wagstaff, 1999) e, incluso, las reticencias que éstos habían utilizado a la hora de utilizarla de manera sistemática en su conjunto ((C. Dando, Wilcock, & Milne, 2008) entrevistaron a 221 oficiales de policía sobre las técnicas utilizadas en la recogida de testimonios evidenciándose como, incluso los policías que habían sido instruidos en su utilización confirmaban el uso parcial que hacían de la misma), o incluso de los errores derivados de algunas de ellas (Dando et al. 2011), propició la utilización de la entrevista cognitiva modificada (Modified Cognitive Interview (MCI), en cuya estructura se omite el cambio de perspectiva propuesto en la versiones iniciales (e.g. Wright y Holliday, 2007 así como también del cambio temporal (Colomb, Ginet, Wright, Demarchi y Sadler, 2013; Davis, McMahon y Greenwood, 2005).

Modificaciones a la entrevista cognitiva que, adicionalmente, abren la puerta a poder desarrollar nuevos protocolos de entrevista cognitiva adaptados y modificados que pudieran encajar con mayor facilidad a los objetivos policiales y que permitieran tanto recoger una mayor cantidad de información, objetivo principal de la construcción de la técnica, como también pudieran incrementar la confianza en la narración, ofrecieran la posibilidad asistir a la víctima explicándoles el proceso de la entrevista y las diferentes etapas para así disminuir su estrés, así como ayudar a la salud psicológica de la víctima focalizando la atención en ella, propiciando su concentración y ofreciendo un espacio de confianza y seguridad (Fisher & Geiselman, 2010). Como ejemplos de las modificaciones llevadas a cabo, podemos encontrar una herramienta de entrevista auto-administrada (*self-administered Interview Tool*) (Gabber, Hope y Fisher, 2009), los procedimientos modificados propuestos por Coral Dando (Dando, Ormerod, Wilcock y Milne, 2011; Dando, Wilcock y Milne, 2009; Kebell, Milne y Wagstaff, 1999), investigaciones que proponen nuevas instrucciones orientadas a la evaluación en edades tempranas (Verkamt y Ginet, 2010), o incluso la introducción de nuevas fases, como las denominada “*open depth’ instruction*”. En este caso, por ejemplo, se incita a los entrevistados a un segundo recuerdo donde los entrevistados dirigen el testimonio previo de los testigos con el fin de maximizar el número de detalles recordados, así como minimizar la influencia del entrevistador recuerdo. En un sentido práctico, el entrevistador solicitará el recuerdo por segunda vez y orientará al testigo a centrarse en aquellos detalles que envuelven cada recordé, a sean acciones, personas, objetivos, conversaciones, etc. (Brunel, Py y Launay, 2012).

6.2.2. Evidencias empíricas y de la entrevista cognitiva

6.2.2.1. La eficacia de la entrevista cognitiva

Estudios previos al desarrollo de la entrevista cognitiva ya habían previsto la eficacia de alguna de sus fases para el aprendizaje de nuevo material, lo que avalaba ya de antemano la posible ventaja de su utilización. Concretamente, hallamos estudios que se han centrado en la eficacia del recuerdo del contexto del crimen, así como de sus reacciones emocionales asociadas (lo que vendríamos llamando la reconstrucción mental del contexto), verificando el aumento del recuerdo sobre el suceso al promover el recuerdo del contexto. Desde la psicología de la educación, por ejemplo, encontramos ya estudios muy tempranos donde se demostraba la eficacia en la recuperación del contexto en que la información había sido aprendida. Vemos como los estudiantes que son promovidos a recuperar los contenidos de su recuerdo en público tienen un menor recuerdo del mismo (Burri, 1931), o como variar las condiciones externas de aprendizaje, retención y recuperación, independientemente del intervalo temporal entre fases, disminuían la eficacia del proceso de aprendizaje (Maslow, 1934). Condiciones externas que, de manera más concreta, hicieron incluso referencia a cambios sensoriales como podrían ser factores kinésicos relacionados con la postura en que se producía el aprendizaje o la modalidad sensorial en que los estímulos, en este caso palabras, eran presentados (Reed, 1931). Situaciones las ahora mencionadas muy incipientes que demuestran ya la eficacia del contexto en el recuerdo de información. En el ámbito testimonial, encontramos ya evidencias que demuestran como, por ejemplo, la similitud entre el ambiente de estudio y evaluación mejora en el reconocimiento de personas implicadas en un acto vandálico que había sido presentado 5 meses antes. A la mitad de los sujetos se les instruyó para que recordaran el suceso, al vándalo así como las reacciones que como testigos tuvieron hacia el sujeto, mientras que a la otra mitad directamente se les incitó a participar en una rueda de reconocimiento en la que debían indicar si el vándalo estaba presente. La exactitud en el reconocimiento incrementó de un 40 a un 60%, sin observarse sesgos en la recuperación consecuente (Malpass y Devine, 1981). Pero no solo el reconocimiento de personas presentes en sucesos potencialmente negativos, como puede ser el acto vandálico descrito, sino también en el reconocimiento de clientes por parte de simples dependientes ingenuos a los objetivos del estudio. En este caso, se instruyó la reconstrucción del contexto facilitando pistas físicas sobre el encuentro con el cliente, así como incitando al recuerdo privado de los sucesos que tuvieron lugar durante el intercambio. Se demostró, nuevamente, como la reinstauración del contexto incrementaba significativamente la exactitud en las identificaciones sobre el sujeto. Incremento patente tanto 2 como 24 horas después y que, nuevamente, no promovió la presencia de errores asociadas.

Estos incipientes resultados no son más que una muestra de las verificaciones que la entrevista cognitiva obtendría de manera específica. A destacar es el experimento preliminar llevado a cabo por Geiselman et al. (1984). En esta investigación, 16 estudiantes universitarios fueron utilizados como testigos ingenuos de un incidente sobre los que fueron preguntados 48 horas después. A la mitad de los sujetos se les solicitó recordar toda la información que supieran sobre el incidente, así como detalles específicos relacionados con las personas, objetos y sucesos que habían acontecido. A la otra mitad se les solicitó la misma información pero, previamente, habían sido instruidos a reinstaurar el contexto externos y personal del suceso en el momento de la presentación. Los resultados mostraron claramente como los sujetos que habían recibido de manera explícita el procedimiento de la entrevista cognitiva recordaron más información correcta sobre las personas y los sucesos que quienes no la habían recibido. Para mejorar la validez externa de la entrevista cognitiva, un estudio de 1985 encabezado por Geiselman (Geiselman, Fisher, MacKinnon y Holland, 1985) se interesó por evaluar la eficacia de la técnica en comparación con la entrevista clásica realizada por la policía, y una entrevista basada en técnicas hipnóticas, así como también por evaluar su eficacia con estímulos emocionalmente estresantes y que pudieran simular situaciones más naturales y, además, con implicaciones jurídica. En primer lugar, se observó una preferencia por el recuerdo de aquellos elementos emocionalmente relevantes, verificando así su uso en contextos naturales vinculados a la práctica forense. En segundo lugar, se observó como tanto la entrevista cognitiva como hipnótica propiciaban una mayor número de recuperación de información correcta que las entrevista estándares, si bien el número de informaciones incorrectas no varió entre las diferentes modalidades. Se evidenciaba, en este caso, que las técnicas orientadas a guiar el recuerdo durante la recuperación mejoraban su obtención. Ahora bien, y pese a la ausencia de diferencias entre ambas técnicas, se evidenció la primacía de la entrevista cognitiva al poder a ser aplicada con mayor facilidad por el personal, véase policía, encargado de obtener las declaraciones en estos contextos. Siguiendo la misma línea de estos resultados, podemos hacer mención a trabajos posteriores donde se buscó verificar los resultados a población no estudiantil y que observaron como el recuerdo correcto de crímenes violentos simulados era superior en los procedimientos de entrevista cognitiva que estándares incluso 48 horas después (Experimento 1 (Geiselman et al., 1986)), o como las cuatro fases en que la técnica era dividida resultaban igualmente efectivas (Experimento 2 - (Geiselman et al., 1986)).

Con posterioridad a estos estudios iniciales, encontramos diferentes estudios orientados a verificar la revisión realizada sobre la entrevista cognitiva, la denominada entrevista cognitiva mejorada (*enhanced cognitive interview*, ECI). Versión que, por ejemplo,

facilitaría en recuerdo de una situación de robo simulada 48 horas después por encima de la entrevista estructurada y que, además, permitiría mantener el interés y la atención de los propios interesados hacia el proceso que en el que estaban participando, percibiéndose esta como positiva y apropiada (Paulo, Albuquerque, Saraiva y Bull, 2015). En general, se ha observado que las mejores efectuadas mantiene su eficacia respecto a las entrevistas estándar pero que, además, promoviendo un 45% más de información que la versión original y que demostraría, a más a más, su eficacia en contextos naturales alejados de las evaluaciones en laboratorio previos (Fisher et al., 1989). Concretamente, se entrenó a 9 detectives, con una experiencia mínima de 5 años en la división de robos, del Departamento de Policía de Metro-Dade Miami). Se grabaron las declaraciones que obtenían de los testigos que debían declarar durante su servicio y se comparó las declaraciones efectuadas y la cantidad de información que elicitaban respecto a las declaraciones que estos mismos policías habían obtenido antes de aplicar las técnicas de entrevista cognitiva evaluadas, así como con compañeros que no habían sido instruidos a tal efecto. Estos policías obtuvieron un 47% más de información después de la entrevista cognitiva que antes y, además un 63% más que sus colegas no instruidos en los principios de la entrevista cognitiva. Su uso, por tanto, fue muy efectivo. Dicho estudio, junto con otro llevado a cabo por Clifford y George (1996) en el que se entrenó a un cuerpo de 28 policías en técnicas de entrevista cognitiva, de manejo conversacional, así como la combinación de ambas técnicas y se comparó las declaraciones que obtenían en su día con un grupo no entrenado a tal efecto. Se observó claramente como el entrenamiento en entrevista cognitiva mejoraba significativamente la obtención de información por encima, naturalmente, del grupo no entrenado a tal efecto e, incluso, por encima de aquellos que habían sido instruidos únicamente en técnicas comunicativas. La entrevista cognitiva, por si misma, favorecía la cantidad y calidad de recuerdo producido en un contexto natural. Ambos estudios ahora mencionados son los únicos que, en más de 25 años de investigación alrededor de la efectividad de la entrevista cognitiva se han llevado a cabo en un contexto natural (Memon, Meisser y Fraser, 2010) ya que nos deberemos remontar a 2013 cuando Colomb et al. se atrevan nuevamente evaluar la eficacia en un contexto policial concreto. En este caso, se evaluaron la versión modificada de la entrevista cognitiva en entrevistas reales llevadas a cabo en contextos judiciales. Se controlaron posibles variables intervinientes así como actitudes hacia la metodología utilizada, que en este caso se propuso analizar la diferencia entre la entrevista estructurada, la entrevista estándar de la policía militar francesa en la que se llevó a cabo la investigación, y la versión modificada de la entrevista cognitiva a evaluar. Como se preveía, la entrevista cognitiva elicó la expresión de mayor información relevante a nivel forense,

sobretudo en el caso de las víctimas. La técnica, además, fue definida como útil, aceptable y eficaz por parte de la policía, generándose una mayor confianza en la misma tras su uso. Finalmente, otro estudio que demuestra la validez externa de dicha técnica es el llevado a cabo por Rivard, Fisher, Robertson y Mueller (2014) donde se comparó dicha técnica con el protocolo de entrevista en cinco pasos del *Federal Law Enforcement Training Centre's*. Entrevistadores experimentados llevaron a cabo las entrevistas a adultos (en este caso, a diferencia del resto de estudios, los adultos formaban parte del centro de policía donde la investigación se estaba llevando a cabo, no siendo estas víctimas reales como en los anteriores casos) y observaron como la entrevista cognitiva promovía más información relevante y significativa para el suceso que el modelo de cinco-pasos comúnmente utilizado.

Si bien parece ser que la evidencia inicial hacia la entrevista cognitiva está clara, así como también la validez externa de la misma, no todas las fases de la entrevista cognitiva han recibido el mismo elogio. En el caso del cambio temporal, en la que se anima a los testigos a recordar los acontecimientos en orden inverso con el fin de mitigar el impacto negativo que podría tener la presencia de un esquema o script creado sobre el suceso recordado (Geiselmant y Callot, 1990), y así promover el acceso a informaciones inaccesibles de la memoria (Milne y Bull, 2001), no todas las evidencias hacia su uso han sido positivas. Si bien hay estudios que abogan por su eficacia y la mejora en la memoria de su utilización, sobre todo en lo referente a la recuperación de memorias autobiográficas ante la evidencia de su organización en base a un conocimiento temático y temporal (Anderson y Conway, 1993), hay evidencias que dudan de su efectividad. Basado en el modelo de recuperación y mantenimiento del contexto (*context maintenance and retrieval model* (CMR)) (Polyn, Norman y Kahana, 2009a, 2009b) se promueva la idea de que el relato en sentido inverso podría romper la organización creada hacia el recuerdo de un suceso episódico durante su codificación, lo que podría llevar a la omisión de ciertos elementos que serían descontextualizados del conjunto. Este modelo, demostrado experimentalmente en el recuerdo de listas de palabras, es usado para justificar la ausencia eficacia de las tareas de cambio temporal en la entrevista cognitiva. Concretamente, podemos ver estudios donde su utilización no mejora significativamente el recuerdo por encima del recuerdo libre (Milne y Bull, 2001) e, incluso, demostraciones que apreciarían la presencia de errores asociados a la utilización de dicha fase (Dando et al., 2011; Dando, Wilcock y Milne, 2009; Davis et al. 2005). El uso de únicamente las dos primeras fases de la entrevista se generaliza, se corroboran sus resultados e, incluso, se demuestra su utilidad en medidas repetidas al verificarse el aumento de información recordada, independientemente del entrevistador que la lleve a cabo (Odinot, Memon, La Rooy y Millen, 2013), y se demuestra su utilidad a la hora de evitar el desarrollo de

falsas creencias o falsas memorias asociadas a la presencia de información engañosa presentada durante la investigación experimental (Sharman y Powell, 2013).

A raíz de las revisiones realizadas sobre la entrevista cognitiva, y que como ya hemos mencionado promueven versiones modificadas de la misma, se empiezan a promover estudios orientados a la introducción de nuevas variables que mejoren y optimicen el protocolo inicial. (Davis et al., 2005), por ejemplo, analiza los componentes mnemónicos de las diferentes fases de la entrevista cognitiva y propone una versión modificada que reemplaza el cambio de perspectiva y el cambio de orden por un recuerdo libre adicional. Al comparar la versión revisada con la versión clásica así como con una entrevista cognitiva, se comprueba como la versión reducida, que había eliminado parte de los componentes de la versión original, es igual de efectiva que las versiones clásicas, y superior a la entrevista cognitiva. Adicionalmente, y como veremos posteriormente que evidenciarán otros estudios, dichas modificaciones permiten la administración de una técnica igual de efectiva pero que reduce sustancialmente el tiempo de administración, facilitando en consecuencia su administración.

Carol Dando, y colaboradores, como ya mencionábamos, introducen una modificación de la fase de reinstauración mental del contexto. En base a que en contextos naturales estas instrucciones son pobremente administradas, proponen la utilización del denominado *sketch plan mental reinstatement of context*, una modificación que tiene como objetivo proporcionar instrucciones menos complejas y rápidas en su administración. Se evalúa su eficacia veinticuatro horas después y se observa como la versión modificada de la reinstauración mental del contexto es más efectiva que la versión clásica, así como de la no utilización de esta fase (Dando, Wilcock y Milne, 2009). Su ventaja respecto a la versión estándar de la entrevista cognitiva, adicionalmente, fue corroborada en un estudio paralelo, dejando en evidencia la ausencia de diferencia entre la entrevista cognitiva estándar y la versión modificada, pero promoviendo su utilización al tratarse esta de una versión más corta y sencilla en su aplicación (Dando, Wilcock, Milne et al. 2009).

Con el fin de obtener un protocolo más asequible y fácilmente administrable, Gabbert et al. (2009) desarrollan la entrevista autoadministrada (*self-administered interview (SAI)*). Centrados en construir un instrumento que permitiera la evaluación inmediata de los testigos para evitar así las consecuencias que la demora pudiera ocasionar, se propone un protocolo que puede ser autoadministrado y que evita que la evaluación de los testigos se demore por falta de oficiales experimentados, o simplemente por falta de tiempo o recursos para poder administrar

la técnica adecuadamente (ya sea su versión completa como las reducciones que posteriormente se han llevado a cabo). Se desarrolla, en consecuencia, un instrumento con fines forenses que atiende a las premisas teóricas de la entrevista cognitiva, que minimiza los recursos destinados por parte de la policía, y que puede ser administrado con un coste mínimo de tiempo y de recursos. Su efectividad es corroborada en varios estudios experimentales, mostrándose igual de efectivo que la entrevista cognitiva clásica y evidenciándose su efectividad incluso una semana después de su administración en el recuerdo libre del suceso pasado, así como validado en contextos naturales (Hope, Gabbert y Fisher, 2011). La fiabilidad en el recuerdo de sucesos ha sido incluso corroborada en estudios que atienden al paradigma de la información post-suceso engañosa. En éstos, se visualizó un vídeo con un crimen simulado. Posteriormente, la mitad de los participantes se les administró el SAI, mientras que la otra mitad no tuvo la oportunidad de realizar un recuerdo inmediato. Después de un intervalo de tiempo, se les presentó información engañosa y se evaluó el recuerdo final. Los sujetos a quienes se les había administrado el SAI mostraron un mayor recuerdo y fueron más resistentes a las consecuencias negativas de la información engañosa, protegiéndose así tanto la cantidad como la calidad de información testificada (Gabbert, Hope, Fisher y Jamieson, 2012).

Estos son algunos de los estudios que evidencia la efectividad de la entrevista cognitiva en sus diferentes versiones. Efectividad que ha sido revisada en metaanálisis como el llevado a cabo por Memon et al. (2010). Cogiendo como referencia la revisión previa de Köhnken, Milne, Memon y Bull (1999), se identifican 65 situaciones experimentales obtenidas de 57 artículos publicados realizadas en los 25 años previos en los que se incluía la utilización de la entrevista cognitiva original y los protocolos de corrección posteriores. Algunas de las conclusiones a las que este estudio llegó fue que, en comparación con otras metodologías de interrogación estándares o estructuras, la entrevista cognitiva y sus variantes promovían un mayor número de información correcta sin comprometer por ello la exactitud del recuerdo. A pesar de algunas variaciones entre los estudios así como la presencia de algunos estudios con un ligero incremento de los errores observados, todas las variables de la entrevista cognitiva parecían elicitar más información correcta que sus alternativas en diferentes poblaciones (e.g. adultos, adultos con déficit, niños y personas mayores), en diferentes países (e.g. estados unidos, Reino Unido, Brasil, Australia y Francia) y en varios dominios (e.g. investigaciones con accidentes, trabajos de biblioteca, trabajo social, etc.). El beneficio se observó tanto para las versiones modificadas como para las versiones iniciales propuestas, tanto la original como la mejora propuesta posteriormente., y su efectiva utilización en personas mayores.

6.2.2.2. La entrevista cognitiva en diferentes grupos poblacionales

Generalmente la investigación alrededor de la entrevista cognitiva se ha centrado en el análisis de las habilidades del entrevistador, y las estrategias y métodos que puede usar para favorecer su efectividad, y no tanto en las habilidades de los entrevistados, sus capacidades, peculiaridades o limitaciones a la hora de informar de manera válida y fiable sobre un suceso delictivo (Milne y Bull, 1999 en Millne y Bull, 2001). Pese a estas limitaciones, sí que nos podemos encontrar con diferentes grupos poblacionales donde sí que se ha revisado de manera particular la efectividad de los métodos utilizados por el entrevistador a la hora de obtener testimonios válidos y fiables. Concretamente, y por ser objeto de estudio de este trabajo, de manera particular la posible efectividad de la entrevista cognitiva en tres poblaciones particulares: menores, personas mayores y personas con alguna deficiencia o alteración cognitiva.

En lo referente a las personas mayores, si bien según Dornburg y McDaniel (2006) es poca, y dispar, la atención prestada, los beneficios de la utilización de la técnica en esta apartado descrita parecen claros. En general, se demuestra la efectividad de la ECI, y de la versión mejorada de la entrevista cognitiva, MCI, que elimina a la versión previa el cambio de perspectiva, en personas mayores tanto de grupos de 75 a 96 años, como de grupos de 60 a 74 años. En ambos casos se observa un incremento tanto del número de recuerdo de detalles referidos a personas, acciones, objetivos o entornos, sin el incremento de distorsiones o confabulaciones (Wright y Holliday, 2007). De los resultados más recientes a este efecto, podemos encontrar la efectividad de la misma en personas mayores de 60 años por encima del uso en esas edades de entrevistas estructuradas (Prescott, Milne y Clarke, 2011), su efectividad a largo plazo en recuerdos proporcionados con tres semanas de retraso (Dornburg y McDaniel, 2006), e incluso la demostración de que versiones reducidas y autoadministradas, como es el caso del SAI descrito con anterioridad, es igual de eficaz que en personas jóvenes, evidenciando una mejora en el recuerdo por encima del recuerdo libre y, a su vez, manteniendo dicha ventaja una semana después (Gawrylowicz, Memon, Scoboria, Hope y Gabbert, 2014). Estos mismos resultados se replican pocos años después en grupos de edades similares, poniendo de relieve el uso de la entrevista cognitiva modificada en personas mayores. Se llevaron a cabo análisis que comparaban el recuerdo de adultos jóvenes con adultos mayores, así como con un grupo de adultos jóvenes entrevistados después de dos días, y otro grupo de adultos jóvenes que no sufrían ningún retraso en la recuperación de la información pero que fueron sometidos a una

situación de atención dividida durante la codificación. De los resultados obtenidos, a destacar para los objetivos de esta revisión, es la efectividad de la entrevista cognitiva a la hora de elicitar información no proporcionada con anterioridad en la misma medida para el grupo de personas jóvenes, en cualquiera de las condiciones experimentales en la que éstos estuvieron sometidos, que el grupo de personas mayores (Dodson, Powers, & Lytell, 2015). Mismos resultados que los obtenidos años antes por (Holliday et al., 2012) al observar la misma efectividad de la entrevista cognitiva modificada en comparación con un grupo control de personas jóvenes y destacando, especialmente, la eficacia de dicha técnica para proteger de la información engañosa que les fue proporcionada. Estos resultados son especialmente relevantes si tenemos en cuenta que las personas mayores serían más susceptible que los jóvenes a la sugestionabilidad (Mueller-Johnson y Cedi, 2004), así como a la intrusión de recuerdos sobre sucesos que nunca ocurrieron, distorsiones, intrusiones y falsos reconocimientos, así como al olvido de sucesos que sí ocurrieron mostrando (Schacter, Koustaal y Norman, 1997). En el campo de la psicología jurídica, adicionalmente, este efecto se habría también observando, mostrando como las personas mayores serían más propensas a testificar sobre suceso sobre los que solo han sido sugeridos así como a mostrar mayor seguridad en las false memorias que los grupos de personas jóvenes con los que son comparados en las mismas situaciones, realizando más falsos positivos, más errores de la fuente y atribución errónea de acciones (Gohen y Faulkner, 1989).

Otro ámbito de estudio ha sido su efectividad en adultos con discapacidad intelectual. Obtener el máximo número de información posible, a nivel tanto de calidad como de cantidad de manera no sesgada por parte de los entrevistadores en el ámbito legal ha sido uno de los intereses de la literatura en la psicología del testigo. A grandes rasgos, recordar una información particular puede ser en ocasiones dificultoso en personas con algún déficit o en la medida que necesitan más tiempo para codificar, entender y almacenar la información de sus iguales así como de la población en general. En consecuencia, el recuerdo libre en ocasiones es incompleto o escaso, aunque esto no signifique que erróneo. A más a más, la accesibilidad a la información en este grupo poblacional puede ser limitada. Limitaciones que, en ocasiones, también se pueden ver agravadas por las dificultades en la comunicación. Encontrar, por tanto, métodos que permitan limitar los errores por omisión, así como mejorar el recuerdo, especialmente del detalle, es de vital importancia para así garantizar el recuerdo. La entrevista cognitiva, en este sentido, se ha mostrado como un adecuado instrumento para la obtención de información en grupos vulnerables.

En 1990, Brown y Geiselman compararon el recuerdo de una muestra de adultos con discapacidad media después de ser entrevistados tras 48 horas por medio de la entrevista cognitiva o una entrevista semiestructurada sobre el robo a una tienda de licores. Se observa como el incremento en el recuerdo fue un 32% superior en la entrevista cognitiva, así como, también, un incremento en el número de intrusiones o confabulaciones. Posteriormente, Milne, Clare y Bull (1999) analizaron este recuerdo comparando, en este caso, el recuerdo de personas con déficit y adultos de la población general. Se evaluó el recuerdo sobre el impacto producido sobre un chico tanto con una entrevista estructurada como por una entrevista cognitiva. Pese a que el recuerdo de quienes padecían algún tipo de déficits era menor que el recuerdo de la población en general, la entrevista cognitiva permitió el incremento de media en ambos grupos la información correcta, mejorando en ambos grupos tanto el recuerdo de detalles, personas, acciones objetos y entorno. Nuevamente, se observó un mayor número de confabulaciones o intrusiones en quienes padecían déficit, pese a que éste error se limitó al recuerdo de personas. Pero hay un elemento que, al igual que pasa en población en general, no es analizado en este colectivo: el recuerdo de conversaciones. En este caso, Clarke, Prescott y Milne (2013) remediaron este déficit al introducir en el análisis del recuerdo de conversaciones y comparar el recuerdo de 21 participantes con discapacidad intelectual media (IQ entre 70 y 50) y 21 adultos de la población general. Se comparó el recuerdo tras una entrevista estructurada y una entrevista cognitiva y se observó un incremento en el recuerdo para todos los sujetos, independientemente de la discapacidad asociada. La entrevista cognitiva, por tanto, resultaba efectiva para la mejora del recuerdo de personas, acciones y detalles, así como de conversaciones, sin mostrar, en este caso, incremento en el número de información confabulada o distorsionada.

Finalmente, la utilidad de la entrevista cognitiva en edades tempranas también ha sido objeto de estudio. En general se demuestra una eficacia contrastable en grupos de edad de los siete a los doce años relacionada con la recuperación de información relevante a favor del uso de las técnicas de entrevista basadas en la entrevista cognitiva (Saywitz, Geiselman y Borntein, 1992). De manera particular, el análisis por separado de las cuatro fases de la entrevista cognitiva, en comparación con una entrevista estructurada, en niños de cuatro y cinco años y de ocho y nueve años, ofreció un mayor recuerdo de detalles sin el aumento de distorsiones o intrusiones (Verkamt y Ginet, 2010). Versiones posteriores, como es el uso particular de la ECI (enhanced cognitive interview) fue analizada en niños de ocho y nueve años. Su uso promovió el recuerdo tanto dos como doce días después, favoreciendo así la cantidad de información que era recuperada en comparación con una entrevista estructurada. Ahora bien, su uso también

apreció un aumento de errores, distorsiones en este caso respecto a la información original, en el recuerdo de información efectuada dos días después de la codificación (no así en el recuerdo efectuado doce días después). Estos resultados fueron interpretados en términos sociales, y a la presión social de dar una respuesta socialmente deseable que atendía a la necesidad por parte de los menores por ofrecer el máximo número de información posible, pese a esta ser errónea. Máximo número de información que se observó especialmente distorsionada en aquellos elementos para los que los niños de estas edades podían tener más dificultades, la descripción de personas (Memon, Wark, Bull y Koehnken, 1997). Resultados que en parte se replican en grupos de 5-7 años y grupos de 9-11 años se observa como el uso de dos de las técnicas de la entrevista cognitiva (véase la reinstauración mental del contexto el recuerdo de todos los detalles posibles) incrementa el recuerdo de una historia visionada con anterioridad en comparación con una entrevista estándar. Se confirma, por un lado, la utilidad de la reinstauración mental en niños como estudios previos ya habían observado de manera individualizada (e.g. Dietze y Thomson, 1993 citado en Hayes y Delamothe, 1997), pese a poner en duda tal efecto atendiendo a los resultados obtenidos por Drohan-Jennings (2010), y la ausencia de diferencias respecto a un grupo control en niños de 4 a 6 años. Por otro, se expone el efecto positivo que la posibilidad de informar sobre cuanta más información posible mejor tendría en niños y la presión social que pudieran padecer al ser evaluados. En este caso, se hipotetiza que dicha instrucción reducir a los niveles de ansiedad de los niños durante el proceso de declaración, incrementando en consecuencia el recuerdo y evitando, como habían analizado Hutcheson, Baster, Telfer y Warden (1995), las omisiones que en edades infantiles suelen darse al ser preguntados de manera general sobre los sucesos acontecidos. Ahora bien, dichas conclusiones deben ser nuevamente tomadas con cuidado puesto se observa un pequeño, pero significativa, incremento del número de errores durante el recuerdo libre fruto de la información sugestiva que les fue administrada (Hayes y Delamothe, 1997). Resultados, eso sí, no del todo concluyentes si tenemos en cuenta el efecto positivo que, por ejemplo, tuvo la reinstauración mental del contexto en niños de 5-6 años y de 8-9 años a la hora de proteger ante información sugestiva, donde la posibilidad de reinstaurar el contexto propició un mayor número de respuestas exactas sobre quienes no tuvieran esta posibilidad (Gentle, Powell y Sharman, 2014). O si tenemos en cuenta la reducción del efecto a la sugestionabilidad en el caso de eliminar la instrucción del cambio de orden (Verkampt y Ginet, 2010).

Como acabamos de ver, por lo general y a pesar de las reticencias que podemos encontrar en grupos de menores, el uso de la entrevista cognitiva sería aceptable. Ahora bien, no siempre su utilización ha demostrado la misma validez en los resultados. El análisis con

testigos con trastornos del espectro autístico no se ha mostrado igual de efectivo. Si bien al comparar su recuerdo con un grupo sin dicho trastorno tras una entrevista estructurada no se encontraron diferencias significativas en la calidad y cantidad de información aportada, tras la administración de la entrevista cognitiva el recuerdo de quienes padecían este trastorno fue mucho menos exacto, siendo evidente la presencia de mayores distorsiones en sus relatos, sobretodo referente a personas y acciones (Maras y Bowler, 2010). Análisis posteriores evidenciaron que era las instrucciones de reinstauración mental del contexto con ausencia de pistas físicas que ayudaran a su revisualización la variable que marcaba la diferencia. Si se facilitaba una pista física, como la visita al contexto físico donde el suceso había tenido lugar, el uso de la entrevista cognitiva era eficaz (Maras y Bowler, 2012). Tras estos resultados, queda claro que el uso para este grupo poblacional debe ser revisado a la espera estudios relacionados que permitan aumentar la fiabilidad y exactitud de los testimonios efectuados.

6.2.2.3. Fuentes de error de la entrevista cognitiva

Uno de los efectos secundarios asociados a la entrevista cognitiva ha sido el posible incremento de información confabulada, es decir, el incremento de intrusiones fruto de las instrucciones de orientación y mnemotécnicas utilizadas en su desarrollo. La evidencia a favor de la presencia de tales errores, como observarían (Memon et al. 2010) al demostrar la resistencia al efecto sugestivo de la entrevista a partir de la entrevista cognitiva, así como a la pérdida de memoria en comparación con un recuerdo libre no protocolarizado, es ligera y desigual, siendo mayor la evidencia que demostraría la ausencia de dichas perturbaciones (e.g. Alonso-Quecuty y Campos, 2012; Campos y Alonso-Quecuty, 2006; Clarke et al., 2013; Holliday et al., 2011; Prescott et al., 2011; Wright y Holliday, 2007) e incluso de estudios, como el de (Sharman & Powell, 2013), que de manera específica analizaron si las instrucciones de la entrevista cognitiva contribuían a la aparición de falsas memorias. En este caso, se evaluó la confianza de los participantes hacia el recuerdo de recuerdos de la infancia y, dos semanas después se les expuso a información engañosa relacionada con dicho evento y se propuso, posteriormente, su recuperación mediante una de las dos primeras fases, o ambas. El recuerdo final mostró claramente como la utilización de la entrevista cognitiva no propició el desarrollo de falsas memorias, incluso cuando estas habían sido presentadas previamente. Pese a su prácticamente ausencia en el caso de la entrevista cognitiva, ante la evidencia de que en ocasiones la figura del entrevistador puede provocar un falso testimonio (Chapman, 2013; Perillo y Kassir, 2001) creemos necesario mencionar brevemente las características de dichos errores, así como algunos de los estudios que han defendido su presencia.

El efecto positivo de la entrevista cognitiva ante el aumento de la proporción de información recordada de un suceso previamente presentado, ha sido matizado por estudios como los de Brown y Geiselman (1990), donde se observó que la entrevista cognitiva incrementaba el recuerdo tanto como la aparición de detalles intrusivos, Mantweill et al. (1995) que identificaría un pequeño pero significativo incremento del recuerdo de detalles incorrectos en aquellos adultos que habían sido sometidos a la entrevista cognitiva, o Hayes y Delamothe (1997) y Memon et al. (1997) que hallaría dicho incremento en niños. Pese a estos hallazgos, se insta a diferenciar entre el aumento de información distorsionada y la presencia de intrusiones en contextos prácticos. El incremento de nuevos detalles inferidos, intrusiones o confabulaciones, como han sido denominados, tendría diferentes consecuencias en el contexto forense que las distorsiones o errores asociados a la información recordada. A su vez, se argumenta que la proporción de exactitud, es decir, la proporción de información correcta relativa con el total de información que puede ser recordada, es un parámetro más útil a analizar que el número absoluto de información correcta, distorsionada o intrusiva, que podría detectarse, lo que restaría validez a los errores detectados. Adicionalmente, incluso se sugiere que informar explícitamente a los testigos sobre la posibilidad de intrusiones e inclusión de nueva información no acontecida en sus relatos durante el protocolo de la entrevista cognitiva podría servir para reducir la incidencia de las confabulaciones observadas (Mantwill et al., 1995).

Si bien el recuerdo en diferente orden se propuso con el fin de facilitar la recuperación de información inconsciente para así promover el incremento de la información total recordada, la evidencia experimental consecuente no ha sido igual de clara. Independiente de la ausencia de eficacia evidente en comparación con el resto de fases tras su aplicación su utilización ha evidenciado incluso la reducción de recuerdo correcto de información, el aumento de las confabulaciones así como de la exactitud de aquella información recordada. Un efecto disruptivo que directamente se ha asociado al recuerdo inverso de la información y que lleva a concluir que su utilización únicamente debería ser promovida en el caso que el hecho de propiciar el recuerdo libre no hubiera sido suficiente (Dando et al., 2011; Dando, Wilcock y Milne, 2009; Davis et al., 2005).

Uno de los problemas que pudiera ocasionar la entrevista cognitiva es el denominado efecto del ensombrecimiento verbal (*verbal overshadowing*), fenómeno que hace referencia al hecho de que describir aspectos de un suceso, como pudiera ser su cara, podría tener consecuencias negativas en el recuerdo del mismo (Schooler & Engstler-Schooler, 1990).

Atendiendo a este fenómeno, la entrevista cognitiva podría ser un elemento perturbador en el correcto recuerdo de sucesos. Brown, Lloyd-Jones y Robinson (2008) entrevistaron a setenta y dos policías británicos sobre sus percepciones en la ejecución de los testigos a quienes se les había elicitado previamente la descripción física de las personas implicadas en los actos delictivos. Se observó una creencia generalizada hacia la presencia de descripciones generales y vagas, así como la influencia de factores en tales descripciones como pudieran ser las condiciones de presentación del suceso, las características del delito y el posible estrés mental y, más concretamente, la influencia del efecto postsuceso, el intervalo temporal entre la descripción y la evaluación posterior y la repetición de descripciones verbales. En lo referente a la entrevista cognitiva, la percepción es que ciertas fases son más útiles que otras. En general, y por lo que se pudo observar de las entrevistas llevada a cabo, el efecto del ensombrecimiento verbal no sería un problema importante para los policías de a pie, lo que debería ser considerado y su potencial impacto considerado.

6.2.3. La entrevista cognitiva y el recuerdo de información lingüística

La eficacia de la entrevista cognitiva para el recuerdo de un suceso está clara. Ahora bien, si analizáramos a fondo los sucesos que en estos casos son recordados, veríamos como en su mayoría se aboga por el recuerdo de un suceso presenciado por testigos visuales, en los que la información verbal sobre la que se informa es prácticamente irrelevante. En estos casos, la información que se acostumbra a analizar hace referencia a cuatro áreas, detalles referidos a personas, a objetos, alrededor, así como detalles de acciones, encontrándose poca información sobre otras áreas del testigo igualmente implicadas en el recuerdo de sucesos con contenido delictivo (Kohnken, Milne, Memon y Bull, 1999 citado en Prescott et al., 2011). En este sentido, ¿será igualmente efectivo su uso en el recuerdo de contenido verbal, es decir, en el recuerdo del contenido de una conversación? ¿Será efectivo el uso de la entrevista cognitiva para la evaluación del recuerdo de “crímenes verbales” como podrían ser las amenazas o el acoso sexual, laboral, etc.? Si para el recuerdo de conversaciones con carácter delictivo son pocas las evidencias, menos aún son las que se han interesado por analizar la eficacia de la entrevista cognitiva para la recuperación de este particular tipo de estímulos. Uno de los estudios pioneros en analizar la efectividad de la Entrevista cognitiva en el recuerdo de información verbal sería el de Campos y Alonso-Quecuty (2008). En este estudio, se evaluó por primera vez si la entrevista cognitiva podría ser útil para obtener información completa y exacta de conversaciones criminales. Diferenciando entre el recuerdo de conversaciones de informaciones referidas a materiales literales, exactamente lo que se ha dicho, y el recuerdo de conversaciones generales,

la idea de lo que se había dicho, se demostró que, en comparación con un grupo control, la entrevista cognitiva incrementaba el recuerdo de información tanto literal como general, a la vez que no se producía un incremento de las intrusiones y distorsiones analizadas en los recuerdos libres. Siguiendo la estela de Campos y Alonso-Quecuty (2008) tenemos el estudio de Prescott et al. (2011) donde se comprobó los efectos de la entrevista cognitiva en comparación con la entrevista estructurada para el recuerdo de los detalles de una conversación en función de la edad (se analizarían tres muestras de sujetos, adultos jóvenes, de 19 a 54 años), adultos jóvenes-viejos (de 63 a 74 años) y adultos viejos (más de 75 años). Concretamente, se les mostró una escena visual y después de hora y media de intervalo, se les propició la recuperación de la información a partir de alguna de las dos técnicas de entrevista mencionadas. En este caso, en defensa de la evidencia previamente identificada y ampliando esta eficacia al recuerdo de conversaciones, se corroboró la eficacia de la entrevista significativa y el incremento significativo del recuerdo de las conversaciones en general, personas y detalles, tras su utilización sin incremento ni de la cantidad de información incorrecta o confabulada. Eficacia que, además, se mantendría estable independiente del grupo de edad al que refiramos. Atendiendo al recuerdo de información verbal, y como realizaron estudios previos, se diferenció entre el recuerdo literal o general y se observó la ausencia de diferencias en el recuerdo de información literal, pero no de información general. Se observan, por tanto, incoherencias en el recuerdo de información literal con estudios previos y se justifica la ausencia de diferencia a las características del suceso. En el caso de Campos y Alonso-Quecuty (2008) se mostró un suceso de 15 minutos de duración en el que conversaban dos personas, en blanco y negro y con movimientos limitados. En el caso de Prescott et al. (2011) se presenta un suceso de duración menor, concretamente de 2 minutos y 18 segundos, que contenía más movimientos y mostraba a más personas implicadas. Adicionalmente, se propició el recuerdo de todo el suceso en su conjunto, no solo de los detalles de la conversación, lo que podía justificar la discrepancia en los resultados. Finalmente, el retraso entre las fases de codificación y recuperación fue otro de los elementos diferenciales. Mientras que en este segundo caso, al igual que hicieron estudios con personas mayores como (Wright & Holliday, 2007), se dejó un intervalo de treinta minutos, en el primero de los casos solo fue de 15 minutos, lo que pudo marcar la diferencia en el porcentaje de información literal recordada y los efectos de la entrevista cognitiva sobre ella.

Con toda esta información aportada, esperamos haber dejado claro el contexto que enmarca esta investigación. Haber preñado los principios de la codificación y repercusión de información lingüística, haber sentado las bases de los factores que influyen en su

procesamiento y, de manera particular, introducir el estudio de dicha información en el ámbito forense donde situamos esta investigación.

7.

Conclusiones

El estudio de la relación entre la información lingüística y la memoria nos lleva en un primer momento a intentar por estructurar y comprender la relación existente entre los elementos lingüísticos primeros: la sintaxis y la semántica. Aproximaciones como las de (Clark, 1977; Miller, 1962; Sachs, 1966; Singer, 1973) nos lleva rápidamente a entender que la comprensión del material verbal está íntimamente ligado al desarrollo del conocimiento que subyace en nuestra memoria. Aceptamos y empezamos, en consecuencia, a desarrollar ideas acerca de la representación del conocimiento que, integrado en la memoria semántica, subyacen a la información lingüística a través de la exposición de toda una serie de modelos que buscan organizar de manera compleja la información que es transmitida (e.g. Collins y Loftus, 1975; Collins y Quillian, 1969). Asumimos, por tanto, la existencia de vastas y complejas estructuras representacionales, de proposiciones organizadas en nuestra memoria semántica que, finalmente, nos lleva a introducir el concepto de esquema como elemento clave, y teóricamente más comprensible, en el conocimiento del efecto que estas estructuras pudieran tener en la comprensión y recuerdo de información lingüística (Bartlett, 1935/1995; Pylyshyn, 1988; Schank y Abelson, 1977).

Intuida la presencia de modelos que regulan y organizan nuestras experiencias y conocimientos, nos preguntamos, ¿influye este conocimiento en el recuerdo y expresión final de un suceso concreto? Para dar respuesta a esta pregunta nos detenemos a identificar el otro marco de referencia al que Neisser (1976) hacía mención, ese marco de referencia espacio-temporal estudiado al amparo de las estructuras de memoria episódica. Hablar de memoria episódica nos obliga a hablar, en primer lugar, del inevitable vínculo con la memoria semántica (Tulving, 2002). Vínculo que nos ayuda a entender cómo los conocimientos organizados

semánticamente sobre el mundo nos permiten predecir e interpretar sucesos concretos y, a la vez, entender cómo el conocimiento que estos actos concretos nos proporcionan son el alimento del que se nutre la memoria semántica y los patrones de conocimiento, esquemas, que creamos y reconstruimos a lo largo de nuestra vida. Asumido este contexto, nos hemos detenido a revisar cómo se procesa esta información, es decir, como los estímulos que recibimos del mundo son integrados en nuestra memoria y, posteriormente, como estos estímulos son procesados y pueden ser, en última instancia, recordados. Clásicos estudios, cuyas principales conclusiones continuarían hoy por hoy vigentes, como los de Craik y Lockhart (1972) Morris et al. (1977) Slamecka y Graf (1978) y Thomson y Tulving (1970), entre otros, han sido presentados para así valorar la influencia de estos procesos en el proceso de memoria.

Llegados aquí, es momento de cerrar el círculo y entender que la información verbal a la que hacíamos referencia al iniciar este apartado es tanto la expresión funcional del conocimiento representacional, como la verbalización del recuerdo concreto de los sucesos que describe. Como Sainz y González-Marqués (1992) exponen, pese a que un mecanismo funcional de representación del conocimiento como podría ser el lenguaje es independiente al contenido de la representación que describe, para explicar la conducta natural de un sujeto y, por extensión, su recuerdo de un suceso concreto, deberemos aceptar que las creaciones formales creadas por el sistema lingüístico estarán ligadas a una serie de códigos y expresiones simbólicas de representación. Por extensión, si dichos códigos formales se rigen por estas representaciones no será casual detectar regularidades, generalizaciones predictivas de carácter representacional, que refieran al contenido semántico que le subyace. En otras palabras, el sentido de una oración derivará de la expresión formal a la que ha sido traducida una proposición o, como diría el propio Rivièrè (1991), enunciados o conexiones lingüísticas compuestas de actitudes proposicionales que hacen referencia a una relación, acción interna o actitud que un sujeto mantendría respecto a un contenido. Ahora bien, ¿qué elementos son necesarios para traducir este conocimiento? Debre Gentner y Collins (1981) propusieron la necesidad de que existan una serie de procesos y operaciones para hacer posible esta gestión. En primer lugar, la adquisición y/o actualización de la base de datos, en segundo lugar la recuperación de la información eventualmente relevante en un cierto contexto y, en último lugar, la manipulación sintáctica de dicha base de datos de modo que el sistema cognitivo pueda inferir cierta información útil a partir de la que le ha sido proporcionada. Si atendemos a esta relación de condiciones, nuevamente, no es casual entender que el recuerdo final que tengamos de un suceso concreto, y la expresión lingüística del mismo, se vea interferido por la información relevante en el contexto o, más concretamente, por el esquema al que se refiere, así como por

las variables o factores que operan en los procesos de codificación, almacenamiento y recuperación de toda información. De ahí la necesidad de entender en el primer capítulo de este marco teórico que engloba la representación mental de la información verbal en nuestra memoria y los procesos de aprendizaje y recuperación que regulan todo el proceso.

Establecido el vínculo entre memoria y lenguaje, es inevitable volver nuevamente sobre nuestros pasos y centrar nuestra atención brevemente en el estudio concreto de la comprensión y recuperación de información lingüística. Por ello revisamos los modelos teóricos esgrimidos alrededor de la existencia de mecanismos de procesamiento del lenguaje basados en el análisis de todo un conjunto de algoritmos de palabras, organizadas en estructuras sintácticas a partir de reglas gramaticales que permiten, a partir del significado de las partes, la comprensión global de un texto (Ferreira et al., 2002). Esta breve revisión, en la que incluimos teorías como las de Ferreira y Clifton (1986) o MacDonald et al. (1994), nos lleva a un modelo más complejo de comprensión de la información lingüística que nos permite, a más a más, ubicar el resto de elementos analizados en este trabajo. A partir del marco conceptual propuesto por Gutiérrez Calvo (1992) podemos ya empezar a situar los elementos que formarán parte del estudio empírico que desarrollaremos a posteriori. La importancia de las características de la información lingüística, en nuestro caso la importancia que pudiera tener la presencia de escenas visuales que acompañen a la información verbalmente transmitida; la importancia de los conocimientos, que como veremos activan los esquemas de procesamiento que pueden determinar la codificación y recuerdo de un suceso; y la influencia de las estrategias de los sujetos que, de manera específica, representaremos cuando atendamos a la influencia de dichas estrategias en la recuperación de información. Y justamente es esta última idea, la recuperación de la información, sobre la que versaremos nuestro discurso a continuación.

Si hemos revisado los procesos que permiten la comprensión de información lingüística, no es menos importante revisar cómo se produciría la recuperación de este tipo de información. Analizar esta cuestión nos lleva a preguntarnos ¿qué es más importante recordar de una conversación? ¿Qué será más determinante, recordar la estructura superficial de una frase, es decir, las palabras exactas, o entender el significado o contenido proposicional? (Hilal et al., 2012). La idea de que el recuerdo de información lingüística contemplaría solo formas generales, y no literales o superficiales, de la información que ha sido almacenada ha ocupado gran parte de la investigación. Modelos como los de la integración-construcción (Gernsbacher, 1985), de la construcción-integración (Kintsch, 1988 citado en Kintsch et al., 1990), o la teoría del Fuzzy-Trace (Reyna y Kiernan, 1994), defienden la integración en la memoria de una versión general y

temática de la información lingüística que colapsaría el recuerdo de información literal. Pero estos estudios obvian un elemento esencial en el recuerdo de información lingüística, más aún si queremos encuadrar este recuerdo en un contexto natural: la influencia de los elementos pragmáticos del lenguaje. Elementos que dejan en evidencia la eficacia del recuerdo literal en contextos naturales (e.g. Holtgraves, 2008b; Jarvella, 1971; Levelt y Kelter, 1982), y permiten ver como el recuerdo de una frase no se produce exclusivamente tras la extracción del contenido semántico de una comunicación y su posterior transformación en una proposición lógica con estructura más profunda que desecha las formas literales originales. Sino que es necesario analizar el recuerdo en un contexto natural para ver como la integración de elementos de origen pragmático permiten una representación literal de las formas lingüísticas que se mantendrían en el tiempo.

Hasta ahora hemos circunscrito el recuerdo de información verbal a la representación mental que lo determina, a un lenguaje privado, o un “lenguaje de pensamiento” como lo definiría (Fodor, 1975), carente del juego de comunicación social en el que se circunscribe el lenguaje en un contexto natural. La introducción en el discurso de los elementos pragmáticos del lenguaje, que complementan la información sintáctica y semántica que define este tipo de material, lleva a los investigadores a revisar todo ese conjunto de variables que complementan el discurso lingüístico y que fomentan su recuerdo (Holtgraves, 2008b). Variables que, ya sea por su carácter interactivo (Keenan et al., 1977), por el sentido de familiaridad que aportan (Johnston et al., 1985; Whittlesea et al., 1990), por captar simplemente nuestra atención (Murphy y Shapiro, 1994), o por aumentar nuestro nivel de arousal (MacWhinney et al., 1982) guiarán la codificación y recuperación de información lingüística.

Completar la triada lingüística que determina la comprensión y recuerdo de material verbal, y analizar algunas de las influencias pragmáticas que influyen en el recuerdo, véase los elementos paralingüísticos (e.g. Gould, 1993; Yekovich, 1977), las formas sintácticas de las oraciones (e.g. Bates et al., 1980; Hilal et al., 2012; Stevenson, 1988), o la participación en la creación del material (e.g. Hermans, 1996; Jarvella y Collas, 1974; Knutsen y LeBigot, 2015; Knutsen y Le Bigot, 2012), nos ha permitido ver la importancia de los elementos pragmáticos en el recuerdo pero, sobre todo, volver a valorar la importancia del contexto y el conocimiento como elemento pragmático determinante y modulador de la efectividad del resto de variables que intervienen en la codificación y recuperación de información lingüística. La posibilidad, por tanto, de que una información active esquemas cognitivos relevantes será determinante en la adquisición y recuperación de información lingüística y, estudios ya clásicos sobre la activación

de esquemas (e.g. Anderson et al., 1977; Schank y Abelson, 1977), la activación de conocimientos previos (e.g. Chase y Simon, 1973; Chiesi et al., 1979; Recht y Leslie, 1988), la influencia de las actividades (e.g. Jones y Kohler, 1958; Levine y Murphy, 1943), la actitud hacia los interlocutores (e.g. Pasupathi y Hoyt, 2010; Samp y Humphreys, 2007; Wenneker et al., 2005) o la influencia de los estereotipos (e.g. Cordua y Drabman, 1979; Kashima, 2000; Trepanier-Street y Kropp, 1986), así lo han demostrado. Pero no solo la activación de conocimiento que la información presentada podría favorecer dicha información, sino también la información experimental que los participantes de una conversación puede recibir y que modulará su percepción de la interacción y su recuerdo posterior. Que el tema ofrecido sobre un material permita la activación de esquema y su posterior recuerdo (e.g. Bransford y Johnson, 1972; Sulin y Dooling, 1974) no es casual, como tampoco lo es que manipular el punto de vista bajo el que una escena debe ser procesada (Anderson et al., 1983; Kardash et al., 1988) reorganice y determine el recuerdo final de un suceso, o que la información aportada predetermine y active esquemas de categorización e información social que influyan en la percepción final de un material (Isaacs, 1990).

En este punto, el lector podrá ver como el discurso alrededor de la relación entre información lingüística y memoria, y el análisis de los elementos que determinan su comprensión y recuerdo, nos ha llevado directamente al análisis de uno de los puntos que serán analizados en el estudio empírico que mueve este contexto teórico, la influencia de los esquemas en el procesamiento de información y, más concretamente, la influencia de los conocimientos. Unos conocimientos que intuimos activaran unos esquemas cuyo contenido podría modular el recuerdo de un suceso concreto. Pero no nos detengamos en este punto, sobre el que ya hablaremos más adelante, y avancemos para ver como a continuación hemos revisado la literatura existente alrededor de aquellos otros elementos que, según (Gutiérrez Calvo, 1992), influían en el procesamiento y recuperación de información lingüística y que son objeto de nuestro interés: la influencia de la información visual en el procesamiento y recuerdo de información, por un lado, y la eficacia de la entrevista cognitiva en la recuperación de materiales verbales, por otro. Veamos con más detalle qué conclusiones podemos extraer alrededor de estos dos temas.

Si bien el estudio de la información pragmática nos permitía ver como el estudio de información verbal está condicionado por todo un conjunto de variables que lo determinan, al inicio del quinto capítulo asumíamos que durante nuestro discurso habíamos obviado un elemento imprescindible en el recuerdo de este tipo de material: la influencia del resto de

representaciones en la representación y recuerdo lingüístico de una conversación. En este punto, veíamos como una de las teorías más extendidas, e influyentes en relación al problema de la representación mental y la influencia mutua de los diferentes sistemas de representación era la denominada teoría del doble código de Paivio. Según ésta, nuestro sistema cognitivo trabaja con dos tipos de representación mental interconectados. Un sistema de representación verbal simbólico especializado en el procesamiento secuencial, y un sistema de representación visual concreto que funcionaría como un sistema de procesamiento en paralelo (Paivio y Csapo, 1969). El primer de ellos, como es obvio, ha centrado nuestro interés, ahora bien ¿Cómo afectará la representación dual que de un escena podamos hacer en el recuerdo del material lingüístico? En términos generales se asume que la realidad que es percibida por un doble código complete ambos elementos proporcionando una doble huella que mejore el recuerdo y proteja del olvido, pero esta conclusión general deberá ser matizada. Revisamos que pasa cuando se pasa de lo verbal a lo visual y vemos como el recuerdo de información verbal decrece si es percibida visualmente, en comparación con su símil auditivo, pese a que éste último, y la representatividad que tendrían en la memoria consecuentemente los códigos verbales escuchado, podía producir un aumento en la aparición de falsos recuerdos y de la confianza depositada en ellos (Begg y Paivio, 1969; Kuiper y Paivio, 1977). Estos estudios se completan con la comparación de materiales verbales con significado concreto, fácilmente visualizados, y significado abstracto, cuya representación imaginativa es más compleja. En este caso, la posibilidad de generar un código visual, e integrar ambas fuentes, facilitaría el recuerdo (Garrod y Trabasso, 1973; Peterson et al., 1977). En el sentido contrario, es decir, cuando debemos pasar de lo visual a lo verbal, las conclusiones son más dispares. Estudios como los de Gentner y Loftus (1979), Klimesch (1982) o Wells y Loftus (2013), por ejemplo, defienden que la verbalización favorece la memorabilidad, mientras que estudios como los de Pezdek y Prull (1993), entre otros, defenderían que este doble código no siempre sería una pista efectiva. Atendiendo al estudio de información verbal y, sobretodo, a su presentación en un contexto natural, nos planteamos en qué sentido la información visual podría mejorar el recuerdo de información lingüística. El análisis de comportamientos no verbales y su influencia en el recuerdo sería la base sobre la que se construirían toda una serie de estudios (Woodall y Folger, 1981). Estudios que concluyen como los gestos contribuyen poco a la comprensión y recuerdo del lenguaje (Williams, 1977) y que de hacerlo dependerían de la edad del sujeto (Thompson et al., 1998; Thompson y Massaro, 1994), así como otros que sostiene que la presencia gestual mejoraría significativamente el recuerdo verbal, de ser estos gestos icónicos (Church et al., 2007; Galati y Samuel, 2011; Thompson, 1998; Thompson, 1995). Una falta de consenso que Hostetter (2011) evidenciaría en

el meta análisis que realizó sobre los estudios que habían enfatizado el efecto de los gestos en el recuerdo de mensajes en los 35 años previos. Pero no solo los gestos pueden ser estudiados como complemento visual de la información verbal, el propio contexto visual que envuelve la escena donde tiene lugar la representación de la información verbal podría ser determinante. El contexto que dicha información genera se ha considerado relevante (e.g. Baus, 1995; Gibbs, 1981b), al proporcionar ambos sistemas significados alternativos al procesamiento de la información, y proporcionando mayor realismo y viveza a la información percibida (Graber, 1990; Gunter et al., 2000).

Hasta ahora hemos visto que la información lingüística no puede ser aislada de los componentes pragmáticos que acompañan a la comprensión del lenguaje, que el conocimiento y las actitudes que podamos mantener hacia el material o escena que codificamos puede modificar el recuerdo, y que la información visual que acompaña el procesamiento de materiales verbales puede influir de manera determinante en la codificación y procesamiento posterior. Ahora, demos un paso al frente y situemos todo este conocimiento en un contexto natural concreto: el ámbito forense. Hablar del recuerdo de información lingüística en el ámbito forense nos lleva a hablar del recuerdo de conversaciones y, desgraciadamente, a ver la casi ausencia de atención que ha recibido el estudio sobre las implicaciones de la memoria de conversaciones en ámbitos que no fueran el ámbito social (Buehler y Ross, 1993; Campos y Alonso-Quecuty, 2006; Laub, 2010). Pese al escaso análisis que ha recibido el tema, aún podemos revisar parte de la literatura que se ha esgrimido sobre los testigos auditivos. Véanse los trabajos sobre identificación de voces de Yarmey (e.g. Yarmey et al., 2001; Yarmey, 1995) o los trabajos sobre el recuerdo de información auditiva no verbal, con o sin contenido semántico (Huss y Weaver, 1996; Philipchalk y Rowe, 1971). Pero más allá de testigos de información auditiva, nuestro interés se centra en aquellos testigos auditivos que procesan materiales lingüísticos y, para entender su estudio en el ámbito forense, dos son los casos de irremediable interés: el caso de John Dean y Anita Hill. En el primero de ellos nos reafirmamos en la idea de que la memoria no es una copia de la realidad y que el recuerdo reorganiza y recupera la generalizada de aquello que se dijo (Neisser, 1982). En el segundo, nos acercamos al recuerdo de conversaciones con contenido emocional, como podría ser el contenido sexual, y ampliamos su efecto al preguntarnos qué pasaría si este contenido se encuentra descontextualizado (Pezdek y Prull, 1993). Más allá de estas dos incipientes conversaciones, poca evidencia más se encuentra al efecto. Trabajos como los de (Alonso-Quecuty y Campos, 2012; Campos y Alonso-Quecuty, 2006; Prescott et al., 2011) o los previos de (Stafford, Burggraf, y Sharkey, 1987; Stafford y Daly, 1984) son de los pocos ejemplos que tenemos a este respecto.

Situados en el ámbito de estudio que centra nuestro interés, nos preguntamos ¿qué podemos hacer en el momento de la recuperación? A este último paso del proceso de memoria le dedicamos la parte final de este apartado teórico. Concretamente, y situados ya plenamente en el ámbito de la psicología forense, hemos atendido a la entrevista cognitiva como una técnica eficaz en la recuperación de información que podría favorecer la exactitud de los materiales previamente codificados. Basados en el principio de la codificación específica, así como en la idea de trazas multicomponentes, sus autores (Geiselman et al., 1986) desarrollan un método de entrevista basado en cuatro principios generales: la reinstauración mental del contexto, el énfasis en la recuperación de los detalles, el recuerdo en diferente orden y el cambio de perspectiva. La técnica es revisada con posterioridad y se añaden especificidades a su aplicación que favorecerían la relación con el testigo a entrevistar para favorecer la recuperación de información (Fisher et al., 1989; Fisher y Geiselman, 2010). Si bien tanto la versión original, como la modificada, fueron ampliamente avaladas experimentalmente (véase a modo de ejemplo el metaanálisis realizado por (Memon et al., 2010) su uso ha sido finalmente reevaluado atendiendo a la verdadera utilidad de todas sus fases, así como la dificultad en su aplicación (e.g. (Dando, Ormerod, et al., 2011; Dando, Wilcock, et al., 2011)). Se obtiene así la entrevista cognitiva modificada en cuya estructura se omite el cambio de perspectiva y el cambio temporal (Colomb et al., 2013; Davis et al., 2005). De los estudios sobre su eficacia, además de los orientados a su análisis en diferentes rangos de edad (e.g. Dornburg y McDaniel, 2006; Prescott et al., 2011; Wright y Holliday, 2007), nos detenemos en un grupo de estudios que, si bien no ponen en duda su efectividad, sí que evidencian las fuentes de error que podrían ocasionar. Un efecto sugerido que podría provocar ocasionalmente la aparición de detalles intrusivos (Mantwill et al., 1995) la presentación de confabulaciones o la disminución de la exactitud de las informaciones recordadas (Dando, Ormerod, et al., 2011; Dando, Wilcock, et al., 2011). Independientemente de los casos en los que su efectividad se ha visto cuestionada, su utilización ha sido eficazmente avalada e, incluso, demostrada en contextos donde el recuerdo debía focalizarse en la información lingüística, objeto de nuestro interés. En este caso, vemos como la efectividad de la entrevista cognitiva en la evolución de los denominados crímenes verbales, como podrían ser las amenazas, el acoso sexual, laboral, etc. no ha copado el interés de los investigadores. El estudio de Campos y Alonso-Quecuty (2008) o Prescott et al. (2011) son dos ejemplos que podemos encontrar en esta área donde, evidenciando ambos la efectividad de la técnica en este particular contexto.

Presentado el vínculo entre lenguaje y memoria, así como los elementos que intervienen de manera determinante en la comprensión y recuerdo de información lingüística, podemos ya

dar por finalizado un contexto teórico que no tenía otro fin más que situar las bases conceptuales que marcaran la investigación que proseguirá. Rescatando el símil del árbol que en este apartado introductorio presentábamos, habiendo analizado como se produce el recuerdo de información lingüística en un contexto natural, habríamos ya conocido las raíces, el tronco y las peculiaridades de la copa de un árbol. Ahora no nos queda más que centrar nuestra atención en los frutos y analizar qué elementos pueden estar influyendo en su desarrollo y crecimiento. Elementos que harán referencia de manera específica a cómo se produce el recuerdo de conversaciones en un contexto natural concreto, como es el judicial, y hacia una temática determinada, la violencia de género. Pero no nos avancemos y veamos en la segunda parte de este trabajo estos elementos de interés, la situación plantada, los datos recogidos, resultados obtenidos y conclusiones derivadas.

PARTE II: ESTUDIO EMPÍRICO

Introducción

En esta segunda parte que sigue a este trabajo, nos aventuramos a un ámbito poco estudiado y al que, por lo que se habrá podido ya intuir de la presentación previa realizada, las investigaciones han prestado poca atención. Por ello, comprender en toda su extensión cómo se produce el recuerdo de información lingüística en el contexto judicial y, concretamente, como se produce el recuerdo de información emocionalmente negativa en el contexto de la violencia de género donde situamos nuestro trabajo, implicará utilizar y adaptar la información recopilada sobre la comprensión y recuerdo de información lingüística en apartados previos. Pero antes, y puesto que no es un suceso cualquiera el que capta nuestra atención, sino que es un suceso con una referencia y significación especialmente emocional, nos detendremos a continuación muy brevemente en qué entendemos por violencia de género y las repercusiones que el recuerdo de este tipo de actos puede tener para, inmediatamente, ya plantear los objetivos propuestos, la situación experimental desarrollada en consecuencia y los resultados obtenidos finalmente.

La violencia de género

Para exponer qué entendemos por violencia de género dividiremos sus componentes para, finalmente, ofrecer una definición en toda su extensión que defina su concepto. Por violencia, según Sanmartín (2000 citado en Alonso Varela y Castellanos Delgado, 2006) entendemos “cualquier acción (o inacción) que tiene la finalidad de causar un daño (físico o no) a otro ser humano, sin que haya beneficio para la eficacia biológica propia”. Esta aproximación amplía la idea de violencia más allá del concepto de fuerza subyacente a su raíz etimológica y permite incluir tanto formas de violencia directa (violencia activa, abuso o maltrato, pasiva o negligente), como violencia estructural y cultural (Espinar Ruiz y Mateo Pérez, 2007). Independientemente de las situaciones y formas en que se manifestaría, la violencia implicará el uso de la fuerza para

producir un daño y constituirá, en su razón última, un método viable para resolver los conflictos interpersonales, en un intento de doblegar y anular la voluntad del otro y de obtener así el control de la relación y la eliminación de los obstáculos que se oponen al propio ejercicio del poder (Corsi, 1995). La violencia, igual que otras formas de coerción, será vista, por tanto, como un comportamiento orientado a un objetivo, diseñado para producir sumisión, restituir justicia o asegurar y proteger identidades sociales (Felson y Tedeschi, 1993). Paralelamente, por género entendemos una representación cultural que contiene ideas, prejuicios, valores, interpretaciones, normas, deberes, mandatos y prohibiciones sobre la vida de las mujeres y de los hombres (Colás y Villaciervos, 2007). Construirá socialmente lo que es entendido como masculino y femenino a partir de aquellas características sociales, culturales y psicológicas que son relativas socialmente, y que resultan normativas en la medida que se imponen a cada uno de los sexos a través del proceso de socialización (Berga, 2005). Es así como se considera que los hombres y las mujeres no son iguales, debido a que cada uno tiene su propia función en la vida, debido a que, incluso, hay diferencias cognitivas que los definen y determinan. Más allá de las definiciones que caracterizan y describen cada una de las partes en las que estaría dividido el género, este concepto se asentaría sobre la conexión integral de dos proposiciones (Scott, 1993 citado en Velázquez, 2003): a) el género como elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que se perciben entre los sexos como una manera primaria de significar las relaciones de poder y b) el género como un campo en el cual, o a través del cual, se articula y distribuye el poder y el control y acceso diferenciado sobre el acceso a los recursos materiales y simbólicos. En base a esto, y más allá de las características que son consideradas apropiadamente como masculinas o femeninas, entenderemos que el género deberá ser considerado como un dispositivo de poder que permite explicar los procesos de dominación de las mujeres, asumiendo las identidades de las mujeres y varones y la relaciones que entre ellos se han creado y se han regulado socio históricamente (Pujal y Amigot, 2010). Estas diferencias de estatus y poder en la producción y regulación de las relaciones de dominación y sumisión, serán, a su vez, la base sobre la que se construirán las diferencias de género más allá de las diferencias sexuales subyacentes (Unger, 2010).

Finalmente, y atendiendo a que bajo el concepto de género asumimos una falta de equidad entre las partes implicadas en el fenómeno y, al describir los usos de la violencia, aceptaremos como violencia de género a una herramienta usada y aceptada socialmente para resolver conflictos interpersonales con el fin de obtener el control y poder en una relación. Fruto de la desigualdad entre los géneros, asignará espacios de desequilibrio entre lo femenino y lo masculino, permitirá y aceptará la existencia de acciones violentas con el fin de mantener las

situaciones de poder establecidas, preservará las diferencias socioculturales entre hombres y mujeres adjudicando los roles, funciones, comportamientos, actitudes e identidades que las sociedades han adjudicado a cada sexo, y que los seres humanos han aprendido e interiorizado (Barragán, 2006).

De la descripción del área de estudio ahora aportado, dos son las conclusiones sobre las que nos gustaría trabajar. En primer lugar, que por los actos a los que ahora nos referiremos se caracterizan por incluir un componente emocionalmente negativo cuya emotividad asociada podría interferir en el recuerdo final y, en segundo lugar, que la violencia de género es un acto delictivo cuyo testimonio puede ser crucial en las declaraciones sobre su causa, de ahí la importancia de ser capaz de reproducir con exactitud los sucesos acontecidos que pueden ser sometidos a juicio y, en consecuencia, que se conozcan los elementos que pueden interferir y modificar su recuerdo. Trabajemos brevemente cada uno de estos elementos.

Sin ser nuestro objetivo evaluar el efecto de la situación emocional en el recuerdo, creemos necesario tener claros los aspectos diferenciadores que este tipo de sucesos puede tener para posteriormente motivar el control de la situación, así como también para revisar posibles diferencias y tener una base bajo la que justificar y revisar posibles implicaciones consecuentes. Si recordamos, al introducir los aspectos que eran estudiados para valorar la exactitud de un testimonio hablábamos de la influencia de la violencia del suceso, de la implicación emocional vinculada y a las repercusiones de todo esto en el recuerdo. En este sentido, los estudios realizados sobre los efectos de la emoción en la memoria muestran, en general, que, siempre y cuando el sujeto controle el estrés consecuente, los ítems emocionales son mejor recordados que los neutros. Este efecto se ha encontrado tanto en medidas de recuerdo como de reconocimiento y, pese a que las conclusiones no son siempre robustas y se encuentran diferencias en función de la edad así como del contenido, positivo o negativo, de los estímulos emocionales presentados, en general se acepta una superioridad del contenido emocional en comparación con el contenido neutro (Kesinger, Garoff-Eaton, y Schacter, 2007; Ochsner, 2000). Estos efectos podrían ser debidos al incremento de los procesos atencionales asociados a los estímulos emocionales que ayudarían a incrementar su distintividad en la memoria, a la posibilidad de que la elaboración y las propiedades significativas mejoren los sucesos emocionales fortaleciendo su recuerdos, como sugería Ferree y Cahill (2009), o a la presencia de un mecanismo de memoria más primitivo y pre programado para el procesamiento de la información emocional como mecanismo inconsciente, como sugiere el hecho de las informaciones discordantes que se han encontrado en cuanto al recuerdo de la información

periférica asociada a un suceso emocional, como proponían (Christianson, Loftus, Hoffman, y Loftus, 1991).

El efecto diferencial en el recuerdo de la información emocional está claro, pero ¿será la información emocional más, o menos, vulnerable a las distorsiones? Paz-Alonso y Goodman (2008) se interesaron en analizar concretamente el efecto de la información sugerida, teniendo en cuenta la tarea de recuperación y el intervalo de retención de testigos que evidenciaban un suceso traumático, concretamente, un asesinato. Un total de 232 sujetos visualizaron una película y, dos semanas después, se les ofreció información sobre la misma, para finalmente realizar un test de reconocimiento sobre detalles, centrales y periféricos. Se observó como la información negativa era igualmente susceptible a recibir información sugestiva, y como el recuerdo era mejor para la información central que la periférica (la interferencia de la información sugerida central fue menor para la información sugerida periférica). Estos autores, aun encontrar datos más que interesantes sobre la exactitud y las distorsiones de los recuerdos de sucesos potencialmente traumáticos, y observar como la confianza y seguridad de los sujetos hacia la información errónea era superior, no analizaban si la susceptibilidad a la desinformación podía variar al comparar situaciones emocionales o no emocionales. En este sentido, Brown y Schaefer (2010), además de analizar la influencia de la información sugerida sobre el recuerdo final, se interesaron también en analizar si la emocionabilidad de la información que ha de ser recordada influiría en la probabilidad de que la información post-suceso fuera aceptada. Para ello, expusieron a los participantes de su situación experimental a un conjunto de imágenes, negativas, positivas o neutras. Posteriormente, debían discriminar estas imágenes de nuevas imágenes en un test de reconocimiento, habiendo sido anteriormente expuestos a información cierta, información errónea, o no habiéndoseles ofrecido ninguna información complementaria. Se confirmó, por un lado, la influencia de la información en las respuestas de los participantes y, por otro, la influencia de la emocionabilidad, siendo los efectos de esta influencia superiores en aquella información neutra que emocional, ya fuera positiva o negativa. De esta manera, queda claramente establecida que, además de la influencia que la exposición del testigo al entorno social puede recibir el sujeto, habrá también que valorar el tipo de suceso a memorizar y, más concretamente, el contenido emocional del mismo. La susceptibilidad de la conformidad de la memoria a ser distorsionada, por tanto, podría ser moderada por la naturaleza emocional de la información. Una posible explicación vendría de la mano de la mejora en la codificación de este tipo de estímulos, los cuales formaron representaciones mentales más potentes y capaces de permitir a los sujetos discrepar con mayor facilidad la información presentada post-suceso al recuerdo original percibido.

Parece, por tanto, que los sucesos emocionales, y ya hemos dicho que un suceso de violencia de género es uno de ellos, son sucesos con una idiosincrasia propia en su reestructuración, construcción y, por tanto, recuerdo y susceptibilidad final. Pero además del contexto emocional en que la violencia de género se circunscribe, debemos atender a la segunda premisa expuesta, es decir, al hecho de que la violencia de género es un acto delictivo cuyo testimonio puede ser crucial. En este escenario, y cogiendo como referencia los conocimientos que han sido ya expuestos en apartados previos en relación a los elementos que permiten, afectan o influyen al recuerdo de información lingüística, nos preguntamos una serie de cuestiones a las que, esperamos, dar respuesta con nuestra investigación y discusión posterior.

- ¿Estamos capacitados para recordar las informaciones que subyacen a las violencias más sutiles e implícitas? No cabe duda de que la violencia de género es un acto de violencia que, inevitablemente, altera emocionalmente el ánimo de aquellos que lo presencien o son víctimas de ella. Pero es un acto que incluye todo un conjunto de acciones que comprenden desde aquellas más expresivas y evidentes, como sería la violencia física o sexual, a aquellas más sutiles pero, no por eso, menos violentas, como la violencia psicológica, verbal, social o ambiental. A estos últimos ejemplos son a los que vamos a prestar atención y, concretamente, a la violencia verbal que tiene lugar por medio de insultos directos y evidentes, así como a la violencia psicológica que se ejerce al amparo de un contexto que la justifica y la determina. Un tipo de violencia cuya evidencia recaerá en el recuerdo de aquello que se dijo, es decir, en la información lingüística transmitida. A partir de la escena de violencia presentada, en la que se alternan intercambios conversacionales con contenido intimidatorio, denigrante y despectivo, con contenidos neutros a la situación, nos preguntamos: ¿serán los actos verbales cuyo contenido para la escena de violencia han sido definidos como determinantes mejor recordados que aquellos actos cuya significación para la acción consideramos menos relevantes? ¿Podrá el contexto en que la acción se presenta, o se recupera, favorecer o modificar este recuerdo?
- ¿La gente interpreta y, en consecuencia, recuerda de la misma manera un suceso de violencia de género? La violencia verbal o psicológica en la que se denigra, se insulta, se desvalora y se desprecia a la víctima no deja marca física que la visibilice. Acontece, además, al amparo de un contexto donde, por desconocimiento sobre sus verdaderas causas y consecuencias, en ocasiones se justifica y minimiza su impacto. A partir de la obtención de un índice que nos permite determinar de manera, más o menos objetiva, los conocimientos acerca de la violencia de género (en este caso evaluando la presencia

de creencias erróneas sobre el fenómeno) nos cuestionamos: ¿Podrá un conocimiento adecuado sobre el fenómeno favorecer la percepción, interpretación y posterior recuerdo de los elementos de violencia presentados? ¿Será posible que el contexto minimice este sesgo y mejorar la reinterpretación y recuerdo de los hechos?

De acuerdo a estas preguntas iniciales, nos aventuramos a analizar el impacto a largo plazo que tiene sobre el recuerdo de un suceso de violencia de género tres variables. Veremos si la información visual que acompaña al discurso lingüístico que tiene lugar durante un intercambio conversacional influye en el recuerdo final. Analizaremos si las estrategias utilizadas durante la recuperación de información favorecen, o no, el recuerdo del material lingüístico presentaremos con anterioridad. Y, finalmente, revisaremos si la presencia de un esquema de conocimiento estereotipado sobre el suceso que está siendo evaluado, la violencia de género, favorece su interpretación a partir de la mejora en el recuerdo posterior de los elementos de violencia verbal y psicológica que caracterizan la escena. Las medidas de recuerdo que se realizarán incluirán tanto tareas de reconocimiento, a partir de las cuales podremos evaluar tanto los ciertos como los errores cometidos, así como la seguridad de las manifestaciones y las pautas de respuesta que se llevan a cabo, como tareas de recuerdo libre. Esta última variable, de la que obtendremos tanto índices de recuerdo, como de distorsión y de intrusión, será determinante para evaluar las pautas de recuerdo literal o general que se producen, las modificaciones que se llevan a cabo en el discurso, y las interacciones que son mejor recordadas.

Objetivos e Hipótesis

El afán por ver si es posible establecer diferencias en el recuerdo de una situación con contenido delictivo muy particular, la violencia de género de tipo verbal y psicológica, nos ha llevado al desarrollo del presente trabajo. Concretamente, y en base a todo lo dicho con anterioridad, y a razón de los contenidos estudiados y las variables manipuladas, a continuación pasaremos a describir los objetivos de nuestra investigación. Paralelamente, en función de cada objetivo, así como de las variables e instrumentos utilizados para su evaluación, se plantearán las hipótesis que les siguen.

- Determinar si es posible establecer diferencias en el recuerdo de la información lingüística de una situación de violencia de género de tipo verbal y psicológica en función de la condición de presentación de la misma. Es decir, si la posibilidad de presenciar tanto auditiva como visualmente la escena, o solamente el contenido auditivo de la

misma situación, interfiere en el recuerdo de la situación, y más concretamente, de la conversación que ha tenido lugar.

- Se prevé que la modalidad audiovisual confiera a la información auditiva un valor añadido que mejore en todos los sentidos el recuerdo de los elementos objeto de estudio.
- Se espera que la modalidad audiovisual realice menos intrusiones y distorsiones que la modalidad auditiva al disponer de un contexto más rico y completo capaz de proteger el recuerdo.
- Revisar si el efecto facilitador de la reinstauración mental del contexto en contextos delictivos y, más concretamente, de la fase de rememoración mental del contexto, se reproduce en el recuerdo de conversaciones en un escenario de violencia de género.
 - Esperamos que la contrastada eficacia de la técnica en cuanto a la cantidad de los recuerdos que promueve, y que ha sido demostrada experimentalmente en otros contextos, se replique en este caso.
 - Previéndose que la entrevista cognitiva mejora la cantidad de información presentada, se espera que ésta mantenga la calidad de los recuerdos no promoviendo, en general, la creación de falsas memorias o distorsionadas.
- Analizar si las condiciones en que la información a recordar fue presentada, en este caso si se vio y escuchó estas acciones o únicamente fueron escuchadas, altera el previsible efecto facilitador de la fase de rememoración mental del contexto de la entrevista cognitiva.
 - Pese a asumir el efecto facilitador de la entrevista cognitiva en todos los contextos, se espera que su influencia sea mayor en la modalidad auditiva que audiovisual al estar promoviendo éste la creación de un contexto no existente.
 - Paralelamente, y pese a no disponer de evidencia al respecto, intuimos que la reinstauración mental del contexto podría favorecer la aparición de un mayor número de información falsa, distorsiones e intrusiones, en la modalidad auditiva respecto a la audiovisual. Favorecer a la reinstauración de un contexto promovería la creación de un contexto visual donde situar los contenidos conversacionales que no habían sido percibidos originalmente y que, por tanto, podrán ser fruto de error.
- Evaluar la presencia de creencias basadas en los mitos que se asocian a la violencia de género en la muestra de estudio, y determinar si dichos mitos pudieran determinar el

recuerdo y reconocimiento de las acciones de violencia de género verbal y psicológico presentadas.

- Se espera que un mayor conocimiento estereotipado, evaluado a partir de un menor número de mitos o creencias erróneas hacia el fenómeno evaluado, mejore tanto la cantidad como la calidad del recuerdo.
- La presencia de un esquema de conocimiento acorde a los estímulos a codificar protegería en todos los sentidos de la aparición de distorsiones e intrusiones asociadas.

8.

Método

8.1. Participantes

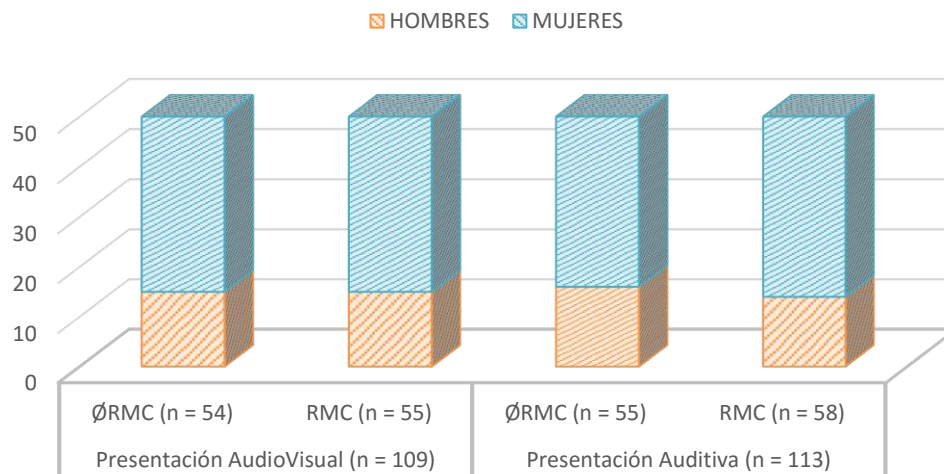
La muestra está integrada por 229 estudiantes de 2º de Psicología de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB). De la muestra inicial se descartan aquellos sujetos que, de acuerdo a la situación de recuerdo planteada, habían tenido conocimientos sobre la misma o que, de acuerdo a la corrección de las pruebas, demuestran no atender a las tareas solicitadas³. Concretamente, son descartados seis sujetos que manifiestan haber visualizado la película a la que pertenece la escena sobre la que se efectúan las tareas de recuerdo, y un sujeto cuyo recuerdo libre sugiere reticencias en el seguimiento de las tareas planteadas, quedando finalmente una muestra final configurada por 222 sujetos.

La distribución de la muestra analizada para la presente investigación se distribuye en 162 mujeres y 60 hombres (un 73 % y 27 % respectivamente). Como era de esperar de acuerdo a lo observado por investigaciones previas (Pina Ríos, 2012; Dolores Sáiz, 2002), se mantiene el desequilibrio entre géneros debido a la masiva incorporación de las mujeres en los estudios en

³ Cabe señalar que no es posible descartar de la criba a quienes no responden a las preguntas solicitadas puesto que el programa informático construido para la administración impide su continuidad de no ser respondidas todas ellas. De la misma manera, dicho programa controla las preguntas a administrar en función de las respuestas realizadas por el sujeto, y valida la respuestas emitidas, impidiendo que los protocolos sean completados incorrectamente.

los que se llevó a cabo la investigación. En previsión de estas diferencias, y dada la influencia del género en el tema de estudio evaluado, se decide bloquear esta variable en el momento de la administración para así asegurar grupos emparejados. La muestra, como puede observarse en la *Gráfica 1* (p. 157), se distribuye homogéneamente entre las diferentes situaciones experimentales ($\chi^2 = .381$; gl. = 3; Sig. = .994). En lo referente a la edad media de los sujetos, ésta fue de 21.18 años (rango de 18 a 53 años, DT=4.452), siendo dicha distribución homogénea entre sexos ($t_{(220)} = -.743$; Sig. = .458), así como entre las diferentes condiciones experimentales ($F = .593$; gl. = 3; Sig. = .620). A continuación, se indica el detalle de esta distribución en función de las situaciones experimentales planteadas en el presente trabajo:

- Presentación AudioVisual – Sin Reinstauración Mental del Contexto (AV – ØRMC): 54 sujetos (24.3 % de la muestra total) con una edad media de 20,80 años (DT= 4.724) y edades entre los 18 y 53 años, de los que 39 (72.2 %) son mujeres con edades entre los 18 y los 24 años (M= 20.15, DT= 1.406), y 15 (27.8 %) son hombres con edades entre los 18 y los 53 años (M= 22.47, DT=8.659).
- Presentación AudioVisual – Con Reinstauración Mental del Contexto (AV –RMC): 55 sujetos, un 24.8 % del total, con edades comprendidas entre los 18 y los 44 años (M = 21.42, DT = 4.049). De ellos 40 fueron mujeres (el 72.7 %) con una edad media de 21.50 años (DT = 4.126, rango de 19 a 44 años), y 15 fueron hombres (un 27.3 %) con una edad media de 21.20 años (DT = 3.968, rango de 18 a 33 años).
- Presentación Auditiva – Sin Reinstauración Mental del Contexto (A –ØRMC): 24,8 % de la muestra total, 55 participantes, con edades comprendidas entre los 19 y los 50 años (M = 21.73, DT = 4.653). Un 70.9 % de mujeres y un 29.1 % de hombres, o lo que es lo mismo, 39 mujeres y 16 hombres con edades medias de 21,64 años (DT = 2.814, rango de 19 a 35 años) para las mujeres y 21.94 años (DT = 7.602, rango de 19 a 50 años) para los hombres.
- Presentación Auditiva – Con Reinstauración Mental del Contexto (A –RMC): 58, el 26,1 % de participantes restantes, con edades entre los 19 y 51 años (M = 20.81, DT = 4.407). De ellos, el 75.9 % (n= 44) fueron mujeres con edades entre los 19 y 51 años (M = 20.91, DT = 4.997) y el 24.1 % (n= 14) fueron hombres con edades entre los 19 y 24 años (M = 20.50, DT = 1.557).

Gráfica 1: Distribución de la muestra por sexo en función de la condición experimental

De la misma manera que con el género, se decide controlar una serie de variable que, por lo observado en investigaciones previas (e.g. Currier y Carlson, 2009; Hernando Gómez, 2007 Vázquez, Torres, Otero, Blanco y López, 2010; Warbuton, Hanif, Rowsell y Coulthard, 2006), se asume que intervienen en la relación de conocimientos y actitudes hacia la violencia de género que son analizadas en este estudio. En este caso, no se procedió al bloqueo de las mismas entre las diferentes condiciones experimentales, como sí que se pudo hacer en referencia al género, sino que se predijo que dada la muestra utilizada para la investigación ésta se distribuiría homogéneamente (Leon y Montero, 1999). Las variables a controlar hacen referencia a la presencia de vivencias, pasadas y presentes, relacionadas con actos de violencia de género, así como también a la evaluación acerca del grado de información recibida sobre la violencia de género, véase tanto asignaturas, seminarios o cursos sobre el tema como la percepción de conocimiento que el sujeto considera que dispone.

En primer lugar, en la *Tabla 1* (p. 158) podemos ver la distribución de las variables relacionadas con la experiencia con situaciones de violencia de género (véase tanto experiencias pasadas, presentes como personales) en función del género y de las condiciones experimentales a las que pertenece la muestra. De dicha distribución podemos concluir que: a. el número de participantes que manifiestan haber vivido conflictos violentos, físicos, psicológicos o sexuales, entre los padres o quienes cuidaban de ellos se distribuye homogéneamente entre las diferentes condiciones experimentales ($\chi^2 = 2.391$; gl. = 3; Sig. = .985); b. la proporción de participantes que manifiestan conocer algún caso de violencia de género es equitativa entre las diferentes condiciones experimentales ($\chi^2 = 5.623$; gl. = 3; Sig. = .985); c. el número de participantes que

manifiestan haber sido víctimas de agresiones por parte de sus parejas o ex parejas no varía a lo largo de las diferentes condiciones experimentales ($\chi^2 = .150$; gl. = 3; Sig. = .985).

Tabla 1: Distribución de experiencias vivenciales en violencia de género en función de la condición experimental

		TOTAL	AV – ØRMC	AV – RMC	A – ØRMC	A – RMC
Exp. Infancia VG	No	170 (76.6%)	42 (24.7%)	41 (24.1%)	39 (22.9%)	48 (28.2%)
	Sí	52 (23.4%)	12 (23.1%)	14 (26.9%)	16 (30.8%)	10 (19.2%)
Exp. Entorno VG	No	116 (52.3%)	34 (29.3%)	23 (19.8%)	31 (26.7%)	28 (24.1%)
	Sí	106 (47.7 %)	20 (18.9%)	32 (30.2%)	24 (22.6%)	30 (28.3%)
Exp. Pareja VG	No	185 (83.3 %)	45 (24.3%)	45 (24.3%)	46 (24.9%)	49 (26.5%)
	Sí	37 (16.7%)	9 (24.3%)	10 (27.0%)	9 (24.3%)	9 (24.3%)

En segundo lugar, en la *Tabla 2* (p. 158) podemos ver la distribución de la variable relacionada con la formación recibida en violencia de género en función de las condiciones experimentales en las que participaron. Señalar que dicha variable fue reconvertida entre aquellos que habían recibido ninguna o poca formación sobre violencia de género (incluye “Ninguno” y “1-2”), y aquellos que habían recibida bastante o mucha formación sobre violencia de género (incluye “3-4” y “Más de 4”). De dicha distribución podemos concluir que: no hay diferencias destacables en el número d asignaturas o seminarios, es decir, en la formación recibida por los participantes de la muestra entre las diferentes condiciones experimentales ($\chi^2 = 2.457$; gl. = 3; Sig. = .483).

Tabla 2: Distribución de formación sobre violencia de género en función de la condición experimental

		TOTAL	AV – ØRMC	AV – RMC	A – ØRMC	A – RMC
Formación VG	Ninguna/poca	165 (74,3%)	42 (25,5%)	38 (23,0%)	44 (26,7%)	41 (24,8%)
	Bastante/mucha	57 (25,7%)	12 (21,1%)	17 (29,8%)	11 (19,3%)	17 (29,8%)

En tercer lugar, en el caso del conocimiento que percibían tener sobre el tema de estudio, la violencia de género, en la *Tabla 3* (p.159) podemos ver la distribución de dicha variable en función del género y de las condiciones experimentales. Como en el caso anterior, se decide reconvertir dicha escala a 2 categorías, distribuyéndose las respuestas entre aquellos que se consideraban “Nada o Poco Informado” (incluye las categorías “Nada”, “Poco” e “Informado”), y quienes se consideraban “Bastante o Muy Informado” (incluye las categorías “Bastante” o “Muy Informado”). Finalmente, de dicha distribución podemos concluir que: el grado en que manifiestan conocer información acerca de la violencia de género no varía entre las submuestras descritas para este análisis ($\chi^2 = .755$; gl. = 3; Sig. = .4860).

Tabla 3: Distribución del conocimiento percibido sobre violencia de género en función de la condición experimental

		TOTAL	AV – ØRMC	AV – RMC	A – ØRMC	A – RMC
Conocimiento VG	Nada / Poco / Informado	165 (74,3%)	42 (25,5%)	38 (23,0%)	44 (26,7%)	41 (24,8%)
	Bastante / Muy Informado	57 (25,7%)	12 (21,1%)	17 (29,8%)	11 (19,3%)	17 (29,8%)

Como era de prever dado el número de participantes utilizados para la investigación, la muestra se encuentra distribuida homogéneamente en relación a aquellas variables que, teóricamente, pudieran interferir en los resultados obtenidos.

8.2. Instrumentos

El protocolo empleado en el estudio, del que se obtiene los datos para este análisis, incluye las siguientes secciones y/o cuestionarios cuyo contenido puede revisarse en el *Apéndice A*:

➤ **Cuestionario ad-hoc sobre características sociodemográficas**

Con el fin de controlar la muestra, y de acuerdo a la finalidad de la investigación, se recogieron datos como el género y la fecha de nacimiento.

➤ **Cuestionario ad-hoc sobre información y experiencias vivenciales sobre la violencia de género**

Con el fin de controlar la homogeneidad de la muestra, se recogieron datos relacionados con la experiencia de vivencias, tanto pasadas como presentes, relacionadas con actos de violencia de género, así como también sobre el grado de información recibida sobre el tema (a este respecto, se consideró relevante diferenciar entre formación formal recibida al respecto, asignaturas y/o seminarios, como sobre el grado en que, independientemente de la formación formal recibida, el sujeto se considera informado).

➤ **Fragmento de 00:03:19 minutos de la película “Sólo mía” (Balaguer, 2001)**

Se visualizó y/o escuchó el fragmento comprendido entre 00:32:49 y 00:36:08 que incorpora un suceso emocionalmente negativo⁴ con escenas de violencia de género. De

⁴ De la misma manera que lo hacían Bornstein et al. (1998) o Pinner (1997), hemos creído conveniente utilizar el término “suceso emocionalmente negativo” (*negative emotional event*) en referencia a que se presentó un suceso nuevo, inesperado y potencialmente aterrador. Dicho concepto incluiría lo que la

acuerdo a los materiales utilizados en investigaciones previas (Bornsetein, Liebel y Scarberry, 1998; Scrivner y Safer, 1988) el fragmento seleccionado es rico en detalles y contempla un incremento paulatino de la violencia en cada una de las escenas en las que se puede fragmentar, mostrando un aumento de la intensidad de la violencia verbal y psicológica ejercida y finalizando con un claro incidente de violencia física. Dicho fragmento, además, cumple los criterios formulados por (Murphy y Shapiro) para evaluar la literalidad de material verbal en contextos naturales: (1) permite proporcionar medidas separadas para la memoria literal y de contenido; (2) la conversación forma un texto realista, conectado, donde las palabras individuales o frases no puede ser procesadas sin la integración en el discurso en el que intervienen; (3) con el fin de asimilar la situación a la una situación natural, no se informa que el texto debe ser memorizado.

La estructura del fragmento, adicionalmente, seguirá la estructura usada en otras investigaciones (Bates et al., 1980, 1978; Campos y Alonso-Quecuty, 2006) al observarse lo que puede considerarse una introducción (del minuto 00:32:49 al minuto 00:33:30), un nudo (del minuto 00:33:30 al minuto 00:35:40), y un desenlace (del minuto 00:35:40 al minuto 00:36:08). Si bien dicha distribución es significativa en el estudio de información en contextos naturales, la naturaleza del acto violento que estamos analizando, un acto de violencia de género, nos lleva a su distribución en escenas cuyo contenido, a nuestro entender, representa parte del denominado “ciclo de la violencia” descrito por (Walker, 2000). Según esta autora, los sucesos de violencia de género se caracterizarían por: (a) momento de aparente calma en la que la mujer siente y percibe el temor y la angustia ante un nuevo ataque; b) momento de acumulación de tensión donde el agresor es hostil, verbal y psicológicamente, aunque aún no lo manifiesta físicamente; (c) explosión violenta fruto de la tensión acumulada a través de acentuadas agresiones verbales, psicológicas y/o sexuales; (d) arrepentimiento y reconciliación. El análisis del contenido del fragmento, y de las diferentes acciones y conversaciones que tiene lugar en ella, nos permite diferenciar tres de las fases descritas. Concretamente, decidimos dividir el fragmento en 7 escenas en las que se alternan escenas de “aparente calma” y “tensión”, interrumpidas por 2 pausas provocadas por agentes externos, y que

literatura ha denominado de manera intercambiable como suceso “violento”, “emocionalmente estresante”, “traumático” o “excitante” (Christianson, 1992).

finalizará con una escena de “explosión violenta”. Veamos a continuación con detalle la descripción de la secuencia y las escenas contempladas en orden cronológico:

1. Aparente calma 1: del minuto 00:32:49 al minuto 00:33:30. La mujer se encuentra cocinando cuando llega el marido con aire serio. Se produce un breve intercambio de impresiones y se sientan las bases de lo que serán las escenas venideras.
2. Tensión 1: del minuto 00:33:30 al minuto 00:34:11. La mujer y el hombre conversan y se produce un intercambio mutuo de opiniones que provoca aumento paulatino de la tensión. Se observan las primeras manifestaciones de violencia verbal y psicológica (e.g. “Pero ¿tú estás tonta o qué?”; “La confianza, niña, hay que ganársela”)
3. Aparente calma 2: del minuto 00:34:11 al minuto 00:34:25. Interrumpidos por el timbre, el discurso se calma y se desvía la atención hacia otro tema. No se aprecian señales evidentes de violencia verbal y psicológica, pero se intuye la tensión acumulada del momento previo.
4. Pausa 1: del minuto 00:34:25 al minuto 00:34:43. Irrumpe la niñera a escena. La pareja deja de interactuar y se produce un breve diálogo entre ésta y la mujer.
5. Tensión 2: del minuto 00:34:43 al minuto 00:35:34. Aumenta el intercambio de acusaciones y reproches hacia el tema de conversación iniciado en la “escena 3”. El discurso muestra nuevamente manifestaciones de violencia verbal y psicológica (e.g. “¿Pero te has vuelto loca o qué?”, “Mira, deja de hacerte la mártir”)
6. Pausa 2: del minuto 00:35:40 al minuto 00:35:40. La pareja deja de interactuar y la escena se desvía nuevamente hacia la mujer y la niñera.
7. Explosión violenta: del minuto 00:35:40 al minuto 00:36:08. Siguen las acciones de violencia verbal y psicológica (e.g. “Ángela, escúchame porque va muy en serio” “No vas a ir a ningún sitio”) a las que le siguen amenazas físicas que finalizan con un acto de violencia física.

Finalmente, destacar que dicho fragmento fue presentado en dos modalidades: una visual y auditiva, en la que los sujetos presenciaban los elementos tanto visuales como auditivos presentes en la escena; y otra únicamente auditiva en la que se eliminó la información visual y únicamente se les proporcionó el audio de la misma. Una vez presentado el fragmento, y con el fin de controlar la muestra final, se preguntó sobre la

visualización previa de la película a la que pertenece y, de manifestarse que sí, el número de veces que había sido vista.

➤ **Escala de Valoración del Estado de Ánimo (EVEA)** (Sanz, 2001b) - *Apéndice A*

Instrumento diseñado para evaluar cuatro estados emocionales de carácter situacional con entidad clínica (tristeza-depresión, ansiedad, ira-hostilidad y alegría). Está compuesto por 16 ítems a responder en una escala tipo Likert de 11 puntos (de 0 a 10) donde 0 es “en absoluto” y 10 es “por completo”, obteniéndose un rango de puntuaciones entre 0 y 40 para cada una de las subescalas descritas. Las 16 frases tienen la misma construcción: todas empiezan con las palabras “me siento” y continúan con un adjetivo que presenta un estado de ánimo (pe. “Me siento triste”, “Me siento alegre”). Cada estado de ánimo viene representado por cuatro adjetivos, siendo éstos: triste, melancólico, apagado y alicaído en el caso del estado de ánimo “tristeza-depresión” (ítems 1, 6, 7 y 13); ansioso, intranquilo, nervioso y tenso, para describir la “ansiedad” (ítems 2, 8, 12 y 16); optimista, jovial, alegre y contento en el caso de la “alegría” (ítems 4, 9, 11 y 14); y finalmente enfadado, irritado, molesto y enojado para “ira-hostilidad” (ítems 3, 5, 10 y 15).

Inicialmente desarrollado con estudiantes universitarios, ha sido aplicado a todo tipo de población, tanto clínica (Pacheco-Unguetti, Acosta, Marqués, y Lupiáñez, 2011) como no clínica (Pacheco-Unguetti, Acosta, Callejas, y Lupiáñez, 2010), demostrándose su validez, confirmando unos adecuados índices de consistencia interna (coeficientes alfa entre .88 y .93), fiabilidad test-retest (correlaciones a los 7 y 25 minutos entre .55 y .88), validez factorial, discriminante a la hora de diferenciar estados de ánimo negativos y positivos, de criterio al correlacionar con medias de sintomatología depresiva, y finalmente una alta sensibilidad al ser capaz de detectar diferencias a nivel individual y grupal (Sanz, 2001a). Recientes análisis de estructura factorial apoyan empíricamente la estructura teorizada inicialmente, avalan la consistencia interna de la escala y confirman su capacidad para detectar los cambios inducidos contextualmente (del Pino-Sedeño, Peñate y Bethencourt, 2010; Hervas y Vazquez, 2013; Pacheco-Unguetti et al., 2010; Pacheco-Unguetti, Acosta, Lupiáñez, Román y Derakshan, 2012).

➤ **Tarea distractora**

Secuencia de 00:12:00 minutos de duración utilizada en una investigación previa llevada a cabo por (Dolores Sáiz et al., 1999) en 1999, que incluye 23 anuncios⁵ pertenecientes a una gama variada de productos emitidos en televisión antes de 1990.

Una vez visualizada la secuencia, se lleva a cabo una tarea de recuerdo libre referida a la secuencia de anuncios presentada. Para ello, se les solicita anotar las marcas de los productos que recuerden de la secuencia. Adicionalmente, son preguntados sobre si habían visualizado previamente alguno de ellos, siendo necesario anotar las marcas de aquellos vistos con anterioridad.

➤ ***Domestic Violence Myth Acceptance Scale (DVMAS)***(Peters, 2003) - *Apéndice A*

Escala orientada a evaluar los mitos de violencia de género, definidos por su propio autor como “actitudes estereotípicas y creencias generalmente falsas amplia y persistentemente mantenidas, y que sirven para minimizar, negar o justificar las agresiones físicas contra la pareja. Basados en una atribución defensiva y en las teorías feministas radicales, estos mitos se considera que tienen tanto una función individual a la hora de defender a los individuos de la amenaza psicológica, como una amplia función social a la hora de apoyar el patriarcado” (Peters, 2003) – página 5. Su uso se extiende, generalmente, al análisis de creencias erróneas en diversos grupos poblacionales, ya sean los especialistas en salud mental (Driskell, 2008), psicólogos y personal jurídico (Paulson, 2008), trabajadores sociales (Hawkins, 2007), mujeres militares (Clark, 2007), o mujeres indias con o sin maridos alcohólicos (Stanley, 2010).

Obtenidos de la revisión inicial de 80 mitos, los 18 ítems finales de los que consta la escala traducida, deben ser contestados en una escala tipo Likert de 4 puntos donde 1

⁵ El orden de la secuencia de anuncios, así como la duración de cada uno de ellos, fue el siguiente: 1. Flex (00:00:20); 2. Sanyo (00:02:00); 3. Pan Ortiz (0:00:20); 4. Vita (00:00:30); 5. Opel Corsa (00:00:30); 6. La Lechera (00:00:20); 7. Voll-Damm (00:00:25); 8. Michelin (00:00:25); 9. Creu Roja (00:00:25); 10. Bonka (00:00:10); 11. Panrico (00:00:20); 12. Coca-Cola (00:00:25); 13. Tesoro Público (00:00:30); 14. Nescafé (00:00:30); 15. Dixan (00:00:25); 16. Sharp (00:00:25); 17. Norit (00:00:20); 18. Seguros AGF (00:00:25); 19. Renfe (00:00:45); 20. Canon (00:00:30); 21. Renault 25 (00:00:30); 22. El Almendro (00:00:30); 23. Freixenet (00:01:00).

es “Totalmente en Desacuerdo” y 4 “Totalmente de acuerdo”⁶, donde mayores puntuaciones representarían mayor adhesión a los mitos. Los análisis efectuados en la construcción de la escala confirman su consistencia interna (alpha .88), así como validez de constructo tras la confirmación de la presencia de cuatro factores (consistencia interna de los factores en un rango de .64 a .88). Factores que fueron obtenidos de la muestra general puesto que se encontraron divergencias entre hombres, cuyo análisis factorial derivaba a la presencia de 5 factores, y las mujeres, cuyo análisis los reducía a tres. Se decide finalmente optar por una solución a cuatro factores que incluye:

- Culpabilización del carácter de la víctima – Ítems 3, 5, 7, 10, 14, 16 y 18 (.71): incluye frases relacionadas con la contribución de la víctima a permanecer en una relación puesto que desea ser dominada y controlada.
- Culpabilización del comportamiento de la víctima – Ítems 4, 6, 12, 13 y 17 (.76): atribuye el abuso al comportamiento de las víctimas en la medida que ellas ponen a sus maridos celosos o flirtean con otros, por ejemplo.
- Exoneración del perpetrador – Ítems 2, 9 y 15 (.63): la víctima tiende a absolver al perpetrador o atribuir el abuso a la pérdida de control, proporcionando una excusa para los actos violentos.
- Minimización del abuso – Ítems 1, 8 y 11 (.70): tendencia a minimizar la ocurrencia de violencia en las relaciones de pareja declarando que no pasa a mucha gente y ocurre raramente.

Finalmente, se evaluó su validez convergente correlacionando positivamente con medidas de mitos sobre la violación, actitudes hacia las mujeres, estereotipos de rol de sexo. Destacar de dicho análisis las puntuaciones significativamente superiores de los hombres respecto a las mujeres. En la presente investigación, y al no disponer de una versión traducida y validada en consecuencia de la escala, se ha procedido a su traducción y consecuente validación.

⁶ En la versión original la escala utilizada es de 7 puntos, pero decidimos adaptarla a la escala utilizada en el IPVAS para facilitar así la resolución de la misma por parte de los participantes.

➤ **Tarea de Reinstauración Mental del Contexto**

Audio con instrucciones para la Reinstauración Mental del Contexto de la Entrevista Cognitiva. Dichas instrucciones fueron reproducidas por una voz masculina y, con el fin de dar suficiente tiempo a los participantes para reinstaurar el contexto y que imaginen la situación para la que se les está instruyendo, se dispusieron diferentes pausas a lo largo de todas las instrucciones a razón de 5 y 10 segundos en función de la instrucción facilitada. En la *Tabla 4* (p. 164), se transcribe el texto reproducido, indicándose entre paréntesis los segundos que duraban las pausas introducidas.

Tabla 4: Instrucciones Reinstauración Mental del Contexto

En un momento, le voy a pedir que recuerde la escena que presencié al inicio de la sesión pero, antes de hacerlo, me gustaría ayudarle a recordar cuanta más información mejor.

Mientras le hablo, piense en cada una de las cosas que yo digo. Para ello, por favor, cierre los ojos ya que le ayudará a concentrarse en lo que le diré.

Para empezar, piense en el momento previo a la escena. Intente hacerse una imagen mental del contexto físico (es decir, dónde estaba usted, quien tenía a su lado, qué le llamó la atención) y del contexto personal (en qué estaba usted pensando y cómo se encontraba) justo antes de presenciar la escena. (10'')

Ahora, me gustaría que pensara en la escena que presencié.

Por favor, hágase un esquema mental de la escena que presencié. (5'')

Me gustaría que, sobre ese esquema mental, incluya el máximo número de detalles posible e intente experimentar las sensaciones que tuvo. Puede incluir cualquier cosa que desee y que le pueda ayudar a recordar. (10'')

Piense en las personas que estaban involucradas. (5'')

Piense en lo que estaba pasando. (5'')

Concéntrese en todo lo que pudo ver y/o oír. (5'')

Piense en cómo se sintió. (5'')

Utilice este tiempo para centrarse y concentrarse en recrear el contexto en su mente. Por favor, tómese su tiempo para hacerlo correctamente. (10'')

Finalmente, una vez crea que ha hecho todo lo posible para recordar el contexto y la escena que presencié, por favor abra los ojos y siga las instrucciones.

Para la construcción del texto reproducido oralmente se cogió como base el Self Administered Interview (SAI) y, más concretamente, las instrucciones incorporadas en el formato en papel disponible por la "Greater Manchester Police" (Greater Manchester Police, 2009). De dicho protocolo, y a efectos de la presente investigación, se recoge

información referente a la primera sección en la que se insta a los sujetos a reinstaurar el contexto físico y personal del suceso para, posteriormente, aportar el mayor número de detalles posibles sobre el mismo. Adicionalmente, se recaba información de los textos utilizados a este efecto en las investigaciones llevadas a cabo por Dando, Wilcock y Milne (2009) y Hope et al. (2011). En la primera de ellas se ofrece una versión reducida de esta fase y se demuestra la efectividad de la misma, no observándose diferencias estadísticamente significativas respecto a la versión extendida. En el segundo de los casos, se proporciona una versión de los protocolos para ser adaptados en contextos aplicados.

➤ **Tarea de Recuerdo Libre** - *Apéndice A*

Instrucciones para la realización de la tarea de Recuerdo Libre. Se sigue la lógica expresada en la segunda fase de la entrevista cognitiva en la que se incite a la recuperación de todos los detalles, incluso aquellos que pudieron ser considerados sin relevancia (Fisher et al., 1989). Las instrucciones aquí formuladas, como se muestra a continuación, fueron las mismas para todos los grupos a excepción de leves modificaciones formales que podrían hacer referencia a la condición experimental, audiovisual o auditiva, presentada en la fase de codificación

En este caso, y de acuerdo a las premisas de la entrevista cognitiva, así como a otras situaciones experimentales que tenían como fin el recuerdo y análisis posteriores de un material previamente codificado ((Isaacs, 1990), se les animó a recodar cuanto pudieran de la información previamente presentada.

➤ **Tarea de Reconocimiento**

Dieciséis frases a reconocer referidas al segmento de película visualizado. De ellas, ocho hicieron referencia a acciones visuales y las ocho restantes a auditivas. Se entienden por acciones visuales toda acción que incluye exclusivamente elementos visuales, mientras que las auditivas incluyen únicamente elementos conversacionales y, más concretamente, información sobre elementos de la conversación que tuvo, o pudo, tener lugar. Para su construcción se siguió siempre la misma estructura, iniciando las acciones visuales con el pronombre “Él” seguida de la acción visual a reconocer, y las conversaciones con la frase “Él le dice a ella” seguida de una frase en estilo directo. A continuación se presentan las frases para su reconocimiento, ocho correspondieron a

actos acontecidos en la escena presentada (cuatro referidos a actos visuales y cuatro a conversaciones), y las otras 8 restantes a acciones prototípicas en este tipo de situación pero que no habían tenido lugar (nuevamente, cuatro referidos a acciones visuales y cuatro a conversaciones). En su presentación se alternaron las acciones visuales y auditivas, y se alternó aleatoriamente la presencia de frases verdaderas o falsas. A continuación, se enumeran las frases utilizadas, así como si son éstas visuales, auditivas, verdaderas o falsas:

1. Él la sigue por toda la casa mientras ella intenta evitar todo contacto con él – Acción visual / Falsa
2. Él le dice a ella “¿Pero tú estás tonta o qué? ¿No sabes que todo funciona mal en el trabajo?” – Conversación / Verdadera
3. Él le da un bofetón en la cara a ella – Acción visual / Verdadera
4. Él le dice a ella “Por tu propio bien, ¡cállate!” – Conversación / Falsa
5. Él entra en la cocina y tira unas cartas a la papelera con el nombre de ella – Acción visual / Falsa
6. Él le dice a ella “¡Pero si eras tú la principal interesada en ir! Ponte algo decente y vamos” – Conversación / Falsa
7. Él evita todo contacto visual mientras ella le acaricia y le intenta dar un beso en la mejilla – Acción visual / Verdadera
8. Él le dice a ella “Cómo voy a confiar en ti después de tu historial” – Conversación / Falsa
9. Él se dirige a ella parándole el paso. Se le encara y le obliga a dar un par de pasos atrás – Acción visual / Verdadera
10. Él le dice a ella “Sabes que todo esto no pasaría si supieras cuidar mejor de tu hija” – Conversación / Falsa
11. Él, cogiéndole de ambos brazos, la zarandea y la empuja contra el suelo – Acción visual / Falsa
12. Él le dice a ella “¡Tú no te vas a poner a estudiar nada porque no tienes tiempo!” – Conversación / Verdadera
13. Él, con gesto desafiante, alza la mano mientras le habla – Acción visual / Verdadera
14. Él le dice a ella “Mira, Ángela, ¡te estás pasando ya!” – Conversación / Verdadera
15. Él, le tira sobre la mesa el dinero con el que paga a la canguro – Acción visual / Falsa
16. Él le dice a ella “Mira, deja de hacerte la mártir y dile a esa chica que entre” – Conversación / Verdadera

Tras cada una de las frases con las acciones descritas le siguen las opciones de respuesta correspondientes: “No” (si consideran que la acción descrita no ha acontecido en la

escena), “Sí” (si considera que la acción descrita sí ha tenido lugar en la escena), y “No lo sé” (si tienen dudas sobre la veracidad o falsedad de la misma). En el caso de responder afirmativa o negativamente a las acciones, y siguiendo un paradigma de investigación utilizado en experimentos clásicos como los de (Bransford & Franks, 1971) para el reconocimiento de frases los sujetos debieron indicar el grado de seguridad en que respondían a cada una de ellas en una escala de 1 a 5 (donde 1 es “No estoy nada seguro” y 5 “Estoy completamente seguro”).

➤ **Portátiles ASUS EeePC 1005P**

Netbooks con procesador Intel Atom y pantalla de 10.1 LED Backlight WSVGA Screen (1024x600). Para la correcta reproducción de los audios y vídeos incorporados se requiere la instalación del programa Windows Media Player en la unidad de reproducción.

➤ **Microsoft Visual Basic Express 2008 (Microsoft, 2008)**

Programa para Windows que permite desarrollar aplicaciones de forma visual para ser posteriormente ejecutadas como archivos.

➤ **Auriculares Genius HS-04^a**

Cascos de tamaño grande con auriculares, micrófono, control de volumen y adaptador para conectar al ordenador.

8.3. Diseño

Diseño factorial multivariante 2 x 2 inter-sujeto de bloques aleatorios con una covariable. Se dispone de 2 factores de efecto fijo, cada una de ellos con dos niveles: presentación (modalidad auditiva o modalidad audiovisual) y recuperación (presencia o ausencia de la Reinstauración Mental del Contexto). Y de una covariable de efecto aleatorio referente al conocimiento estereotipado del tema de estudio y analizado a partir de los resultados obtenidos de la administración del test DVMAS.

Con el fin de poder ejercer un mayor control sobre una posible variable extraña directamente implicada en el tema de estudio de este trabajo, la violencia de género, y presuponiendo de antemano la ausencia de interacción con los factores de estudio descritos, se

decide bloquear la distribución de los grupos en función del sexo par así conseguir grupos igualados. Posteriormente se asignaría de forma aleatoria las condiciones experimentales resultantes que detallamos a continuación:

- AV – ØRMC: Audiovisual sin Reinstauración Mental del Contexto
- AV – RMC: Audiovisual con Reinstauración Mental del Contexto
- A – ØRMC: Auditiva sin Reinstauración Mental del Contexto
- A – RMC: Auditiva con Reinstauración Mental del Contexto

Las variables de respuesta fueron medidas de reconcomiendo (media de aciertos, falsas memorias, omisiones y grado de seguridad asociado a las dos primeras), y medidas de recuerdo libre (media de recuerdo, distorsión e intrusión para cinco categorías: personas, objetos, entorno, acciones y conversaciones (literal y general)).

8.4. Procedimiento

La administración individualizada de los protocolos experimentales se llevó a cabo en estudiantes del Grado de Psicología de la Universitat Autònoma de Barcelona. Gracias al programa creado en Microsoft Visual Basic Express 2008, y a través de un netbook ASUS EeePC 1005P con pantalla de 10.1 pulgadas y de unos auriculares Genius HS-04A, se procedió a la administración de los protocolos y a la recolección de las respuestas de forma informatizada. La administración, pese a ser administrada en grupos de entre 6 y 19 personas, tuvo lugar de forma individualizada, situando a cada uno de los sujetos participantes de la situación experimental ante un ordenador y unos auriculares, y manteniendo una distancia aproximada entre ellos de 1 metro. Todos los sujetos de la muestra tenían visión normal o corregida, confirmaron no tener ningún problema auditivo, y manifestaron ser ingenuos a los objetivos del experimento. En todos los casos los sujetos participantes fueron adecuadamente informados/as del carácter voluntario y anónimo de su participación en el estudio, así como de la necesidad de implicarse en la tarea e informar sinceramente ante las preguntas planteadas.

A continuación pasamos a detallar el contenido pormenorizado de la situación experimental replicada informáticamente, cuyo detalle puede ser revisado en el *Apéndice A*. Para su mejor comprensión, dividiremos su descripción en fases e indicaremos, entre paréntesis, el número de la pantalla en la que puede encontrarse el detalle de la información tal y como fue administrada a los sujetos.

Presentación

Situado cada sujeto delante de su ordenador, se les hace entrega de una hoja en la que se indica la condición experimental a la que pertenecen, así como del número de experimento con el que anónimamente deberán identificarse. La distribución se realiza de forma aleatoria, atendiendo únicamente a la necesidad de completar la muestra necesaria para cada condición experimental y al bloqueo de la variable género. Informados oralmente del carácter anónimo de la sesión, se les indica que deberán atender y seguir las instrucciones que irán apareciendo en la pantalla del ordenador que disponen. Ante cualquier duda o problema con el contenido o con la ejecución del programa, se les induce a que llamen al experimentador.

Se presenta el estudio indicando que éste tiene con objetivo “evaluar el recuerdo de situaciones”, se les insta a seguir en todo momento las instrucciones que irán apareciendo en la pantalla y a responder con sinceridad, agradeciendo finalmente su participación en la investigación (1). Posteriormente, se recogen una serie de datos sociodemográficos, edad y fecha de nacimiento y, con el fin de poder hacer una mejor codificación de los resultados, los últimos cuatro dígitos del DNI (2). Finalmente, se les insta a ponerse los auriculares que tienen con ellos y a realizar una prueba de sonido (3). A través de la reproducción de un sonido sordo, que podrán replicar las veces que consideren necesario, el sujeto deberá regular el sonido para así atender sin problemas al resto de pasos.

Fase de estudio

En función de la condición experimental a la que han sido adjudicados, se les informa que:

- *Presentación Audiovisual (AV)*: a continuación escuchará y verá (4-A) una escena a la que deberá prestar atención puesto que después se le solicitará información sobre la misma.
- *Presentación Auditiva (A)*: a continuación escuchará (4-B), una escena a la que deberá prestar atención puesto que después se le solicitará información sobre la misma. La pantalla del ordenador permanece en negro pese a que, se les insta se les insta a cerrar los ojos.

Inmediatamente después, se visualiza y escucha el fragmento de 00:03:19 minutos de la película “Sólo mía” (5-A), o se escucha el audio perteneciente al mismo fragmento (5-B).

Una vez presentado el fragmento a atender, se les pregunta si habían previamente presenciado la escena acontecida y, de así ser, el número de veces. Señalar que las instrucciones en este caso diferirán sensiblemente en función de la condición experimental presentada, es decir, de si han únicamente escuchado el fragmento (6-B) o han visto y escuchado el mismo (6-A).

Seguidamente, se procederá a la administración de la “Escala de Valoración del Estado de Ánimo” (EVEA). Se les informa que, teniendo en cuenta que 0 es “en absoluto” y 10 “por completo”, deberán indicar qué emociones ha experimentado durante la escena presentada con anterioridad. En la misma pantalla se presentan las 16 emociones a responder por medio del desplegable que le sigue a cada una de ellas (7).

Fase de distracción

Se informa que a continuación verán una serie de anuncios españoles de antes de los años 90 como ejemplo del tipo de publicidad interesante en psicología de la memoria (8). Seguidamente, se visualizan y escuchan los 23 anuncios (9). Al finalizar la proyección de todos ellos, son preguntados sobre si habían visto previamente alguno de ellos. De responder “Sí” el aplicativo adicionalmente mostrará una ventana con filas en blanco en la que deben anotar las marcas de los anuncios ya conocidos (10). Finalmente, se les anima a que anoten las marcas de los productos que recuerde de la secuencia de anuncios que acaba de visualizar (11).

Fase de recuperación

De acuerdo al grupo que han sido asignados inicialmente y, por tanto, a la condición experimental a la que pertenecen, se les solicitará la realización de las siguientes tareas:

- *Recuperación con Reinstauración Mental del Contexto (RMC)*: se les indica que acaban de ser solicitados como testigos de la escena que presenciaron al inicio de la sesión. Se les recuerda que deben tener puestos los auriculares ya que a continuación escuchará una serie de instrucciones, debiendo seguir las indicaciones facilitadas en el audio (12C). Inmediatamente después de atender al audio, son animados a relatar todo lo que recuerden de dicha escena solos y sin pedir ayuda a nadie (13C). Para ello, disponen de un espacio en blanco donde, sin límite, deben escribir su recuerdo de la escena (14).
- *Recuperación sin Reinstauración Mental del Contexto (\emptyset RMC)*: se les indica que acaban de ser solicitados como testigos del fragmento que presenciaron al inicio de la sesión.

Se les insta a que relaten todos los detalles que puedan recordar, intentando ser lo más exactos y completos posibles, animados a completar el relato solos y sin pedir ayuda a nadie (12D). Para ello, disponen de una pantalla en blanco donde, sin límite de espacio, deben escribir su recuerdo (14).

Realizada la tarea de recuerdo libre descrita, se procede a la administración de una tarea de reconcomiendo del fragmento presenciado al inicio de la sesión. En este caso, se les informa de que se les presentará una serie de frases a las que deberán responder: “Sí”, si consideran que la acción descrita en la frase sí ha tenido lugar”; “No”, si consideran que la acción descrita no ha tenido lugar; y “No lo sé” si no puede aportar información. Adicionalmente, también se les informa de que se les solicitará el grado de seguridad en su respuesta en una escala de 1 a 5 (15). Inmediatamente después se presentarán las 16 acciones sobre las que se debe realizar el reconocimiento (16-31). Durante su presentación, el aplicativo seleccionará las preguntas a plantear en función de la opción de respuesta elegida, es decir:

- De responder “Sí” o “No” se les solicitará el grado de seguridad en una escala de 1 a 5.
- De responder “No lo sé” no se solicitará ningún juicio sobre el grado de seguridad.

Finalmente, se les solicita su opinión, o experiencia vivida, acerca de una serie de cuestiones relacionadas con el tema de estudio. Concretamente, se procede a la presentación del DMVAS, en la que se informa que deberá responder a una serie de frase atendiendo a 1, si se está “Totalmente en desacuerdo” y 4 si está “Totalmente de acuerdo” (32). Inmediatamente después se presentan los 18 ítems de la escala en cuestión, seguidos de un desplegable a su derecha para emitir las respuestas, distribuidos en 9 (33) y 9 (34). Para finalizar, se les solicita responder a una serie de cuestiones sobre información y experiencias vivenciales sobre la violencia de género (35).

Completadas las cuestiones planteadas en esta sección, se da por finalizada la situación experimental agradeciendo su participación, y animándoles a indicar su dirección de correo electrónico, en el que caso de querer recibir información sobre los resultados obtenidos por la muestra y/o no tener ningún inconveniente en seguir participando en futuras investigaciones (36).

Los datos obtenidos de la administración informatizada fueron guardados automáticamente en un documento de texto, siendo todos ellos posteriormente traspasados a una base de datos en Excel. La informatización de la situación experimental permitió garantizar

la validez de los datos, siendo únicamente descartados de la muestra final aquellos sujetos que manifestaron haber presenciado con anterioridad la escena a recordar. Paralelamente, se procedió a la corrección de los relatos de recuerdo libre, y a la introducción de los resultados de dicha corrección en la base de datos en Excel. Finalmente, la explotación de datos, cuyos resultados serán mostrados en apartados posteriores, se llevó a cabo a través del paquete SPSS Statistics 19 (IBM, 2010).

8.5. Protocolo de corrección recuerdo libre

Para la codificación del recuerdo libre realizado a largo plazo, se procedió a la transcripción y descripción de la secuencia de 00:03:19 minutos de la película *Sólo mía* (Balaguer, 2001) objeto de estudio. Se describió con el mayor detalle posible el contenido de la secuencia que tenía lugar y se transcribieron los diálogos, intentando en todo momento no entrar en suposiciones ni consideraciones evaluativas ni explicativas de las mismas. Para garantizar la objetividad del protocolo que posteriormente serviría para corregir el recuerdo libre efectuado por los participantes, así como para disponer en éste del mayor número de detalles posible, dicha descripción y transcripción fue realizada paralelamente por cuatro correctores. Tras la puesta en común de todas descripciones y transcripciones, se dispuso finalmente de 397 detalles o, como llamaremos a partir de ahora, unidades de recuerdo que conformarían el protocolo de corrección del recuerdo libre utilizado en esta investigación. En la *Tabla 5* para personas, objetos, entorno y acciones y la *Tabla 6*, para conversaciones, del *Apéndice B* pueden consultarse el detalle de las unidades de recuerdo en función de las categorías a las que pertenecen.

Siguiendo las clasificaciones utilizadas originalmente por Milne y Bull (2002), basada en divisiones similares realizadas en estudios previos (véase, por ejemplo, Hutcheson et al. (1995), y utilizada en situaciones experimentales como las de Clarke et al. (2013) o Prescott et al. (2011), las unidades de recuerdo que conforman el protocolo de corrección fueron clasificadas en 5 tipos. A continuación pasamos a describirlas y a indicar el número total de unidades de cada una de ellas:

- a) Personas (80 unidades de recuerdo): detalles referidos a las personas que intervienen en la escena y sus características. Entre las características, nos referiremos tanto a descripciones sobre el aspecto físico como a la ropa que éstos llevaban (por ejemplo, “X vestía una camisa con manzanas verdes”).

- b) Objetos (25 unidades de recuerdo): detalles referidos a los objetos visuales presentes en la escena y que intervienen en la misma por ser incluidos en la secuencia por las personas que participan en la escena (por ejemplo, “monedero”).
- c) Entorno (116 unidades de recuerdo): detalles referidos al entorno en que la secuencia tiene lugar. Se incluyen tanto descripciones del espacio donde la escena tiene lugar (por ejemplo, “en la cocina”) como detalles y objetos presentes en el mismo (por ejemplo, “un viejo televisor”).
- d) Acciones (85 unidades de recuerdo): detalles referidos a las acciones llevadas a cabo por las personas participantes en la escena (e.g. “X está utilizando una batidora”). En este caso, y siguiendo la pauta establecida para las conversaciones, se decidió que cada unidad de recuerdo referida a una acción incluyera un sujeto y un predicado. De los detalles recogidos tras la descripción y transcripción de la escena, se decide incluir adicionalmente en esta categoría aquellas unidades de recuerdo referidas a acciones con contenido auditivo (e.g. “Se oye un televisor de fondo”). Concretamente, de las 85 unidades de recuerdo, 11 hacen referencia a acciones auditivas.
- e) Conversaciones (91 unidades de recuerdo): de acuerdo a lo expresado por (Campos & Alonso-Quecuty, 2006; J. B. Miller, DeWinstanley, & de Winstanley, 2002), una unidad fue entendida por una declaración más pequeña que contenía un sujeto y un predicado (e.g. “Tenemos entradas para ir a un musical”). Siguiendo las recomendaciones realizadas por (Isaacs, 1990), se eliminaron de la transcripción aquellas expresiones utilizadas como apoyo al texto pero que no añadían información adicional, por ejemplo “eh”, “Mira”, “Pero”, “Bueno”, “Vale”, “Venga”, entre otras. De la misma manera, y con el fin de no entrar en consideraciones evaluativas y mantener la objetividad en el recuerdo del contenido de la conversación, se eliminaron signos de puntuación tales como supuestas interrogaciones o exclamaciones.

Establecido el protocolo de corrección, se procedió a la corrección de las unidades de recuerdo identificadas en el recuerdo libre efectuado por cada uno de los participantes de la situación experimental. Para ello se siguió la clasificación realizada por (Bergman & Roediger III, 1999) para el análisis de la *Historia de los fantasmas* de Bartlett (1932/1995), así como los protocolos de corrección identificados en los estudios sobre recuerdo de conversaciones llevados a cabo por Campos y Alonso-Quecuty (2006), Hayes et al. (1986), y Miller et al. (2002). En base a las premisas de estos autores, cada unidad de recuerdo fuera codificada de acuerdo a los siguientes parámetros:

- **Recuerdo:** incluye el recuerdo de la idea original incluida en la unidad de recuerdo identificada. En el caso de los detalles referidos a personas, objetos y entorno se aceptaron sinónimos o descripciones referidas a la unidad en cuestión que pudiera ser considerada como intercambiable y que mantuviera el sentido del detalle identificado. Para las unidades de recuerdo referidas a acciones se consideró válida cualquier adaptación de la misma siempre y cuando la acción original estuviera contemplada. En el caso de las conversaciones, y como se había efectuado en investigaciones previas referidas al análisis de estas unidades, el recuerdo se obtuvo de la suma de dos recuerdos diferenciados:
 - Recuerdo literal: Recuerdo exacto de una idea original entera incluida en una unidad de recuerdo. Se entiende en este caso la reproducción exacta del sujeto y predicado incluida en la unidad en cuestión (por ejemplo “Tu trabajo, eso es lo único que te interesa”).
 - Recuerdo general: Recuerdo exacto del conjunto del significado incluido en una unidad de recuerdo donde las palabras difieren de la transcripción realizada de la conversación. En algunas correcciones, el “recuerdo general” ha sido considerado tanto el acto de parafrasear la conversación original, es decir, se capta la idea pero no de manera literal (por ejemplo, “lo único que te importa es el trabajo”), como también unidades de recuerdo que resumen dos o más ideas (por ejemplo, recordar la frase “ “Tú no sabes la responsabilidad que eso implica” en lugar de las declaraciones originales “Y tú sabes la responsabilidad que eso implica” y “Tú que vas a saber” de manera separada). En estos casos, se puntuó como “recuerdo general” ambas unidades de recuerdo.
- **Distorsión⁷:** se entenderá como distorsión a una reformulación de la unidad del recuerdo en la que la idea expresada modifica sustancialmente el detalle o significado de la proposición. Se considera adicionalmente que un cambio en el género de quien

⁷Bergman y Roediger III (1999) diferenciaron entre “distorsiones menores” y “distorsiones mayores”. En el caso de las “distorsiones menores”, referidas a aceptaciones en las unidades de recuerdo y al recuerdo general de una conversación, y de acuerdo a lo expresado en las mencionadas investigaciones sobre el recuerdo de conversaciones en el ámbito forense, se decide su inclusión dentro de la categoría de “Recuerdo”. La identificación de las denominadas “distorsiones mayores” en este caso serán identificadas bajo el concepto de “Distorsiones” aquí señalado. Sobre este concepto, señalar la posibilidad apuntada por (Bergman & Roediger III, 1999) de diferenciar entre tres tipos de “Distorsiones”: Normalización (cuando los sucesos se distorsionan de acuerdo a una lógica aparente); Interferencia (si la información simplemente se sobreentendía en el texto original pero es inferida en el recuerdo referido por el sujeto); e Importación (nuevo elemento añadido a la escena cuyo origen no podía inferirse del texto original). En nuestro caso, y para los objetivos de este trabajo, no llevamos a cabo esta diferenciación.

tiene, dice, hace algunas de las unidades de recuerdo indicadas será considerada dentro de esta categoría. Por ejemplo, “Ella le dice que la niña está dormida”, “Él le dice a ella que tiene mucho trabajo”, entre otras.

- **Intrusión:** identificado en algunas investigaciones como “fabricación” o “confabulación”, nos referiremos a detalles, acciones o conversaciones completamente nuevos que no corresponden con ninguna unidad de recuerdo de la secuencia a recordar. Algunas de las intrusiones identificadas, a modo de ejemplo, decían “Le echa en cara que no hace nada en casa”, entre otras.

Cada texto de recuerdo libre fue puntuado con 1 punto para cada una de las unidades de recuerdo, distorsión e intrusión presentes en cada categoría. Las puntuaciones totales referidas a recuerdo y distorsión para cada categoría son divididas por el número máximo de unidades de recuerdo en cada división para así disponer de la proporción de recuerdo en cada categoría. Para las intrusiones se mantiene el total para cada una de las categorías. Adicionalmente, se extrae la proporción de recuerdo y distorsión, así como las unidades de intrusión correspondiente, para cada una de las escenas identificadas del fragmento indicadas con anterioridad.

Con el fin de garantizar la fiabilidad de las medidas, dos correctores ajenos a las condiciones experimentales de dicha investigación fueron instruidos para puntuar los recuerdos realizados por los sujetos. A éstos, se les facilitó el protocolo de corrección que incluía las unidades de recuerdo clasificadas en función de la descripción pormenorizada de cada una de las acciones a identificar, así como la descripción de las categorías disponibles. Investigaciones previas (véase (Campos & Alonso-Quecuty, 2006), (Hilal et al., 2012) o (Clarke et al., 2013)) corroboran la fiabilidad de utilizar dos correctores independientes, pese a que no especifican, o difieren, en la corrección finalmente utilizada para el análisis de resultados. En nuestro caso, se opta por que uno de los correctores evalúe las respuesta del conjunto de los datos, y un segundo corrector corrobore la exactitud del primero evaluando las respuesta de la mitad de los participantes. El acuerdo en la codificación, medido a partir de la Kappa de Cohen, para las unidades de recuerdo referidas a personas fue .90, para objetos de .93, para entorno de .88 acciones de .78 y, finalmente, para conversaciones de .83. Estos datos siguen la misma tendencia para las distorsiones e intrusiones confirmándose, por tanto, la corrección realizada por el primer corrector que se coge como referencia para el análisis de resultados posterior.

Finalmente, atendiendo al objetivo principal de esta investigación, el recuerdo de conversaciones en situaciones de violencia de género, se decide analizar temáticamente cada una de las unidades de recuerdo referidas a conversaciones. Para ello, siguiendo los análisis de Hayes et al. (1986), otros catorce correctores evaluaron la importancia de cada unidad de información verbal en una escala de 10 puntos, representando su contenido en una escala de 0 a 10 de acuerdo a su relación con la historia de violencia psicológica y verbal representada. Altas puntuaciones indicaban una alta relevancia, descrita como crucial para el tema y la evaluación de la violencia ejercida, siendo imposible de eliminar sin producir cambios en el significado de la historia. Informaciones con baja puntuación, representaban baja importancia, es decir, informaciones periféricas al tema y sin relación con la historia de violencia psicológica y verbal presentada, siendo factible su eliminación sin grandes cambios en el significado de la historia. Finalmente, información con puntuación media fue descrita entre esos dos extremos. La media de la importancia de cada unidad fue determinada calculando para cada unidad sus puntuaciones divididas por el número de evaluadores. La escala numérica fue dividida en 3, con puntuaciones medias entre 0 y 3.93 asignada como de baja importancia, entre 4.64 y 7.14 de importancia media, y entre 7.50 y 10 de alta importancia. La proporción de unidades de baja, media y alta importancia del fragmento fueron de .34, .33 y .33 (31, 30 y 30 unidades de recuerdo respectivamente). Adicionalmente se utilizó la puntuación media otorgada a cada conversación para determinar la importancia relativa de cada una de las escenas. Se sumó la importancia relativa de cada escena al contenido total y, cogiendo como referencia la importancia máxima que podía ser obtenida en cada una de las escenas, que depende del número de conversaciones incluidas en cada una de ella, se calculó un índice de importancia de cada escena sobre 1. Valores cercanos a 1 indicarían una importancia máxima de la escena en cuestión para la temática de violencia de género evaluada, mientras que escenas con valores cercanos a 0 indicarían baja importancia para el contenido esencial del fragmento. En la *Tabla 7 (Apéndice B)* se presentan las unidades de recuerdo referidas a las conversaciones y los pesos medios de cada una de las unidades que determinan el grado de importancia en que cada una de ellas fue clasificada.

9.

Resultados

A continuación llevaremos a cabo el análisis estadístico necesario para dar respuestas a las hipótesis planteadas de acuerdo a los resultados obtenidos tanto de la prueba de recuerdo libre como de reconocimiento. Pero antes, apuntaremos las decisiones estadísticas tomadas para la gestión de los datos, así como la lógica que seguirá el análisis posterior.

En primer lugar, creemos necesario validar el contenido emocionalmente negativo con el que ha sido descrito el fragmento utilizado en la fase de codificación. Éste, caracterizado por incluir una manifiesta situación de violencia psicológica y verbal que finalizada con un acto de violencia física, fue evaluado por medio de la escala EVEA de valoración del estado de ánimo. Sin ser nuestro objetivo entrar en consideraciones sobre el efecto que el impacto emocional puede tener en el recuerdo (no disponemos de una versión neutra con la que comparar dicho recuerdo), sí que creemos necesario corroborar que dicho fragmento ha sido percibido negativamente por los participantes incluidos en la muestra en todas las condiciones experimentales.

En segundo lugar, hemos considerado necesario realizar un control de la escala administrada para evaluar el esquema estereotipado sobre la violencia de género, el DVMAS, para determinar en qué medida ésta mide y evalúa lo que la literatura considera que mide y es, por tanto, válida para determinar los conocimientos y actitudes sobre violencia de género de los participantes que intervienen en las diferentes condiciones experimentales. Dicho control, además, acontece imprescindible si tenemos en cuenta que las pruebas originales han estado validadas en muestras de habla inglesa, pero que no disponíamos de la correspondiente versión en castellano. Sin ser nuestro objetivo validar las escalas en cuestión creemos, por tanto,

necesario aplicar los análisis ya efectuados en otros estudios para corroborar que se mantiene la consistencia interna del instrumento, son fiables los elementos del constructo analizado, y se replica la estructura factorial asociada o, en caso contrario, efectuar las modificaciones necesarias.

Una vez realizado el control pertinente sobre las unidades de medida mencionadas, procedemos al análisis descriptivo y de diferencias tanto para los resultados obtenidos en las pruebas de reconocimiento como de recuerdo libre. Se describirán las medias de las diferentes medidas obtenidas en ambas pruebas, y se analizará en qué medida el grupo de variables manipuladas, la presentación auditiva o audiovisual, así como la relación de la reinstauración mental del contexto previa a la tarea de recuerdo, y la covariable de interés, el conocimiento estereotipado intuitivo sobre la violencia de género a partir del DVMAS, predicen significativamente las variaciones en los resultados descritos, la medida en que lo hacen, así como la cuantía y significación de las diferencias y aportaciones individuales de cada una de ellas.

Si atendemos al diseño experimental utilizado en esta investigación recordaremos que éste bloqueaba la variables sexo como posible variable extraña. Su control, por tanto, implicaría la realización de un modelo aleatorizado en bloques pero, antes de proceder a su explotación, decidimos analizar el efecto independiente de la variables para valorar si experimentalmente éste es relevante y, por lo tanto, necesario incluirla dentro del modelo de análisis. De no ser así, y como apuntaría (Pardo y San Martín, 2010), consideraremos más eficaz llevar a cabo un diseño completamente aleatorio para no depender del posible efecto de los bloques y favorecer así la eficacia y generabilidad de los resultados obtenidos. Evaluamos el efecto principal del sexo en cada una de las respuestas principales que forman parte de la prueba de reconocimiento y recuerdo libre y observamos como, en todos los casos, no existen diferencias estadísticamente significativas, siendo todas las significaciones superiores a .05. No afectando, por tanto, para el conjunto de respuesta el sexo, decidimos finalmente por un modelo de factores completamente aleatorizados. La posibilidad de cambiar de un modelo a otro no ha sido ajena a las críticas. Entre ellas está el hecho de que para el diseño completamente aleatorizados los niveles de factores son asignados aleatoriamente a todas las unidades experimentales. Para el diseño con bloques, en cambio, aunque las observaciones son también tomadas de manera aleatorizada sobre los diferentes factores, se utiliza la variable bloqueada como factor de distribución. Está premisa previa en la distribución de la muestra, pese a mantener la aleatorización final, ha recibido alguna que otra crítica al promover una distribución presuntamente determinista de la muestra.

Pese a estas críticas, y como apuntaría (Vilar, n.d.) “al fin y al cabo, en el diseño que se está analizando los bloques representan fuentes de variación “nuisance”, esto es, no existe interés alguno en la posible significación del efecto bloque. Más aún, es poco probable que sea factible utilizar los mismos bloques en una hipotética réplica del experimento”. De acuerdo a lo expuesto, llevaremos a cabo múltiples análisis de regresión lineal para conocer el efecto de la covariable de interés, así como consecutivos análisis de la covarianza con dos factores o efectos fijos y una covariante aleatoria. Determinaremos en todos los casos la influencia de la covariable de interés sobre los resultados para continuar con el análisis de los efectos principales e interactivos de las variables de estudios, y sus correspondientes análisis de efectos simples o de contraste si fuera necesario.

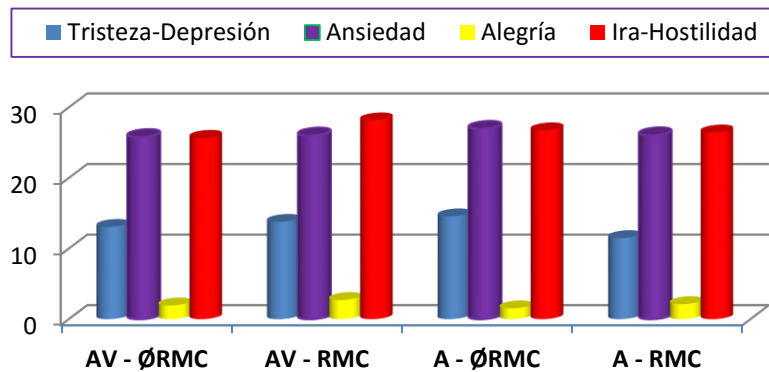
Finalmente, y con el fin de extraer conclusiones lo más amplias posibles sobre la exactitud en el recuerdo a largo plazo de la situación de violencia de género presentada, apuntar que dividimos el análisis de resultados obtenidos ahora apuntado entre los resultados derivados por las tareas de reconocimiento, por un lado, y los resultados obtenidos por las tareas de recuerdo libre, por otro. Analizaremos los índices de recuerdo, falsas memorias y omisiones, así como la seguridad manifestada en tales respuestas, en el caso del reconocimiento y, en el caso de la tarea de recuerdo libre, diferenciaremos entre la presencia de unidades de recuerdo, distorsión e intrusión para cada una de las unidades de recuerdo en que fue descrita la escena. Adicionalmente, y atendiendo de manera específica al objetivo de esta investigación, el análisis de conversaciones, realizaremos un análisis más pormenorizado al recuerdo de estas últimas unidades de recuerdo atendiendo a su literalidad en el recuerdo, así como a la importancia que se pudiera otorgar a cada una de ellas. Los resultados que a continuación se muestran siguen la secuencia ahora descrita de acuerdo al siguiente orden:

- Validación del contenido emocionalmente negativo de la escena
- Consistencia interna, fiabilidad y estructura factorial del DVMAS
- Efecto del modo de presentación, recuperación y conocimiento estereotipado
 - Descripción de resultados y análisis de diferencias: reconocimiento
 - Descripción de resultados y análisis de diferencia: recuerdo libre
 - Descripción de resultados y análisis de diferencias: recuerdo libre de Conversaciones
 - Análisis del contenido de las declaraciones

9.1 Valoración del contenido emocionalmente negativo de la escena

La validación del estado emocionalmente negativo con que definimos la escena se realiza a través de la administración del EVEA (Escala de Valoración del Estado de Ánimo) que tiene lugar después de la audiovisualización o audición de la escena. De la valoración de cada uno de los adjetivos que componen la escala, se obtienen cuatro estados de ánimo: “tristeza-depresión” (ítems 1, 6, 7 y 13), “ansiedad” (ítems 2, 8, 12 y 16); “alegría” (ítems 4, 9, 11 y 14); e “ira-hostilidad” (ítems 3, 5, 10 y 15) cuyas puntuaciones medias podemos ver representada en la *Figura 2* (p. 182). En este caso, decidimos mostrar las medias para cada uno de los estados de ánimo en cada una de las condiciones experimentales indicadas, donde altas puntuaciones indican mayor representación del estado emocional correspondiente. Se realiza un análisis de la variancia (ANOVA) entre las cuatro condiciones experimentales y la media para los cuatro estados emocionales y, en todos los casos, se corrobora la ausencia de una diferencia estadísticamente significativa en la percepción de las variables etiquetadas bajo el concepto “tristeza-depresión” ($F = 1.720$; $gl. = 3$; $Sig. = .164$), “ansiedad” ($F = .217$; $gl. = 3$; $Sig. = .885$), “alegría” ($F = 1.418$; $gl. = 3$; $Sig. = .238$) e “ira-hostilidad” ($F = .719$; $gl. = 3$; $Sig. = .542$).

Figura 2: Puntuaciones medias para los estados de ánimo EVEA en función de la situación experimental⁸



Asumida la ausencia de diferencia entre las diferentes condiciones experimentales, identificamos las puntuaciones medias para todos los sujetos en cada uno de los estados de ánimo descritos (*Tabla 8*; p. 183) y observamos como todas las diferencias fueron consideradas significativas ($P < 0.05$) a excepción de la comparación de medias de las puntuaciones obtenidas

⁸ A lo largo de este apartado, así como lo hemos hecho en apartados previos, referiremos con las siglas a las situaciones experimentales de estudio: AV - ØRMC (AudioVisual sin Reinstauración Mental del Contexto); AV - RMC (AudioVisual con Reinstauración Mental del Contexto); A - ØRMC (Auditivo sin Reinstauración Mental del Contexto); A - RMC (Auditivo con Reinstauración Mental del Contexto).

en las categorías “Ansiedad” y “Tristeza Depresión” ($t_{(221)} = -1.115$; $P = .266$). Se concluye, por tanto, que la escena es representada de manera indiferente como ansiosa, hostil y airada. Con puntuaciones mucho menores, y por debajo de la media teórica de la subescala (media de 13.20 sobre una puntuación máxima de 40) encontramos que la escena en cuestión no representaría adjetivos acordes con la ansiedad y la tristeza y, en una escala mucho menor y con puntuaciones casi insignificantes (nótese como la media es de 2.08 puntos en una puntuación máxima de 40) la escena parece no representar adjetivos como alegre, optimista, jovial o contenta. Se corroborará, por tanto, el contenido emocionalmente negativo de la escena y, concretamente, su contenido potencialmente hostil y ansioso.

Tabla 8: Media, desviaciones típicas, puntuaciones máximas y mínimas para cada uno de los estados emocionales identificados

	Media	Des. Típica	Punt. Máx.	Punt. Mínima
Tristeza-Depresión	13.20	7.569	37	0
Ansiedad	26.19	8.181	40	0
Alegría	2.08	3.062	13	0
Ira-Hostilidad	26.76	9.026	40	0

9.2. Consistencia interna, fiabilidad y estructura factorial DVMAS

Ante la ausencia de escalas en lengua castellana que hubieran demostrado validez demostrable para la variable de análisis descrita, se decide utilizar una herramienta en lengua inglesa pero de demostrada validez. Es por ello que, de acuerdo a lo indicado al iniciar este apartado, el instrumento en cuestión es traducido antes de ser administrado y que, a continuación, decidamos corroborar dicha traducción mediante los análisis de consistencia interna y factoriales correspondientes.

De acuerdo a los datos obtenidos en el presente estudio, y con el fin de reflejar la coherencia de la estructura interna del instrumento, se calcula el índice Alpha de Cronbach correspondiente, siendo este de .743 (índices entre $\alpha = .726$; $\alpha = .755$ para hombres y mujeres respectivamente). Ateniéndonos a los criterios establecidos en investigación psicométrica sobre escalas de evaluación, cuando una escala ha de ser utilizada para la investigación resulta aceptable un coeficiente de fiabilidad mínimo entre .50 y .60, lo que nos permite considerar válida la escala DVMAS para la evaluación de los mitos de violencia de género.

Si bien la estructura interna es coherente, los ítems que compone la escala se muestran parcialmente independientes, relevantes y consistentes entre sí. Las correlaciones inter-ítem se

muestran altas y positivas, en general, pese a que se observan correlaciones negativas o próximas a cero en alguno de los elementos. El análisis de la relación de cada uno de los elementos con el test en total (correlación inter-test) muestra correlaciones significativas, superiora a .30, para todos los ítems excepto para los siguientes elementos: 1 (.175); 4 (.214); 7 (.177); 8 (.223); 11 (.269); 13 (.205) y 16 (.267). Si bien la consistencia interna de la escala si el elemento es eliminado (Alpha de Cronbach si se elimina el elemento) modifica casi inapreciablemente el Alpha obtenida para el conjunto de la escala (concretamente, la diferencia entre dicho aumento y el alfa obtenido por el elemento con menor relación, el ítem 1, suponía incluso la disminución de la consistencia interna en .001 puntos), puesto que los análisis originales de la escala mostraron diferencias en función del género, decidimos comprobar cómo se comporta la escala en función de esta variable para decidir finalmente sobre los elementos inconsistentes. En ambos casos, es decir, tanto para hombres como para mujeres, los ítems 1, 4, 7 y 8 mantienen una correlación inferior a .30. Adicionalmente, los ítems 11 y 16, en el caso de los hombres, y el ítem 13, en el caso de las mujeres, cuyas correlaciones para la muestra total habían sido inferiores a .30, se muestran en este caso incluso inferiores a .20. Optamos, en consecuencia, por eliminar los ítems que en común se muestran inconsistentes y, aun presentarse elementos en las muestras masculinas y femeninas no relevantes (ítems 2 (.263) y 3 (.284) para la muestra masculina, y ítems 6 (.284), 12 (.268) y 17 (.264) para la muestra femenina), observamos que conseguimos mantener la consistencia interna ($\alpha = .741$) y, lo más importante, conservar todos los elementos dentro de un margen de adecuado de consistencia para la muestra en general. Dada la falta de acuerdo entre estos elementos entre géneros, y de acuerdo a lo ya observado por la escala original, la escala que finalmente analizaremos constará de 11 elementos.

Optamos por revisar la estructura factorial de la escala para revisar si ésta se adecuaría a los cinco factores descritos para hombres, a los tres factores descritos para las mujeres, o conseguimos adecuar una estructura factorial común que permite la bondad de ajuste y la interpretabilidad de la escala bajo los mismos términos para ambos géneros. En este caso, para la muestra general los índices de adecuación muestral de Laiser-Meyer-Olgin (Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olgin = .761) y el test de esfericidad de Bartlett (Prueba de esfericidad de Bartlett: Chi^2 aprox. = 444.784; gl. = 55; Sig. = .000) fueron significativos, así como las medidas de adecuación muestral (matriz anti-imagen) de cada una de las 11 variables consideradas individualmente, siendo todas ellas altas e indicando un buen nivel de adecuación de los datos para el análisis mediante la aplicación del Análisis de Componentes principales con rotación Varimax.

El análisis realizado refleja una estructura factorial de 3 factores con valores superior a 1.0, encargados de explicar en su conjunto el 51.8% de la varianza total de la escala *Tabla 9* (p. 185). Revisamos la distribución de los elementos en función del género y nos encontramos que:

- **Mujeres:** a excepción del ítem 3, cuyo peso se distribuye casi aparejadamente entre dos factores, el resto de elementos pesan mayoritariamente en los factores descritos por la muestra general explicando en su conjunto el 51.3% de la varianza total de la escala.
- **Hombres:** se obtiene una extracción inicial de cuatro elementos que no coincide con las distribuciones de la muestra total. Optamos por limitar la extracción a tres factores y observamos que la varianza explicada, pese a disminuirse casi en 10 puntos, sigue explicando un porcentaje superior a la muestra en general y a la muestra de mujeres (de un 66.6% de la varianza a un 57.4%). Mantenemos esta distribución y observamos que a excepción del ítem 10, cuyo peso pude tranquilamente distribuirse entre dos factores (.418 y .465), el resto de factores pesan de manera consistente a los factores descritos por la muestra general.

Tabla 9: Análisis de componentes principales de la escala DVMAS a 11 elementos

DVMAS – 11 elementos	F1	F2	F3
	%Var	%VAR	%VAR
	19.4%	16.8%	15.6%
Ítem 2. Cuando un hombre es violento es porque ha perdido el control de su temperamento.	.066	.011	.787
Ítem 3. Si una mujer continua viviendo con un hombre que le pega, es culpa de ella si es golpeada nuevamente.	.327	.554	-.043
Ítem 5. Algunas mujeres inconscientemente quieren que sus parejas les controlen.	.784	.160	.174
Ítem 6. Gran parte de la violencia de género ocurre porque las mujeres se empeñan en discutir con sus parejas.	.050	.632	.231
Ítem 9. Los hombres agresores pierden tanto el control que no saben lo que hacen.	.202	.134	.601
Ítem 10. Odio decirlo, pero si una mujer permanece con un hombre que la abusa, ella básicamente tiene lo que se merece.	.180	.686	.026
Ítem 12. Las mujeres que coquetean están dando pie a que abusen de ellas.	-.025	.708	.213
Ítem 14. Muchas mujeres tienen un inconsciente deseo de ser dominadas por sus parejas.	.795	.139	.129
Ítem 15. La violencia de género es el resultado de una momentánea pérdida de temperamento.	.113	.279	.693
Ítem 17. Las mujeres inician mucha violencia familiar.	.538	.148	-.019
Ítem 18. Si una mujer vuelve con el abusador, ¿hasta qué punto es debido a su carácter?	.631	-.053	.334

Tras estos análisis, decidimos finalmente ajustar la escala a tres factores. Atendiendo a la descripción para la muestra final realizada por (Peters, 2003), nos encontramos con alguna redefinición de los factores descritos. En primer lugar, tras la reducción de la escala de 18 a 11

elementos hemos eliminado todos aquellos ítems encargados de minimizar el abuso (ítems 1, 8 y 11). En segundo lugar, mantenemos, como la descripción original, un factor orientado a exonerar al perpetrador compuesto por los mismos factores originalmente identificados. En tercer lugar, observamos como la distribución de ítems restantes se realizaría de manera indistinta entre el factor orientado a culpabilizar el carácter de la víctima, por un lado, y la culpabilización del comportamiento de la víctima, por otro. Atendiéndonos a los resultados obtenidos y su replicabilidad para ambas submuestras, decidimos finalmente redefinir el contenido de ambos factores atendiendo a la siguiente definición:

- Víctima como agente inconsciente del abuso (Ítems 5, 14, 17 y 18 – Alpha de Cronbach = .71): incluye frases relacionadas con la culpabilización de la víctima relacionada con la acción y carácter pasivo e inconsciente de éstas ante los maltratos.
- Víctima como agente consciente del abuso (Ítems 3, 6, 10 y 12 – Alpha de Cronbach = .52): atribuye el abuso a comportamientos conscientes y deliberados por parte de la víctima para permanecer o provocar la violencia de sus parejas.
- Exoneración del perpetrador (Ítems 2, 9 y 15 – Alpha de Cronbach = .58): tendencia a absolver al perpetrador o atribuir el abuso a la pérdida de control, excusando los actos violentos.

Asumida la adecuación de la escala tras su reducción y reestructuración factorial, en la *Tabla 10* (p. 186) mostramos las puntuaciones medias, y desviaciones típicas correspondientes para la muestra en general, adoptadas por las variables de estudio en función de las situaciones experimentales en la que se distribuye la muestra.

Tabla 10: Media y desviaciones típicas (entre paréntesis) del DVMAS para la muestra total y submuestras experimentales

	TOTAL	AV – ØRMC	AV – RMC	A – ØRMC	A – RMC
DVMAS (11 elementos)	19.09 (4.25)	20.06 (3.80)	18.75 (4.75)	17.96 (3.71)	19.60 (4.42)
DVMAS – F1 (ítems 5, 14, 17 y 18)	7.71 (2.40)	8.30 (1.49)	7.55 (2.53)	7.20 (2.23)	7.79 (2.59)
DVMAS – F2 (ítems 3, 6, 10 y 12)	4.99 (1.28)	5.20 (1.48)	5.15 (1.39)	4.65 (.84)	4.97 (1.27)
DVMAS – F3 (ítems 2, 9 y 15)	6.40 (1.88)	6.56 (1.62)	6.05 (4.75)	6.11 (3.71)	6.84 (1.91)

Se realiza un análisis de la variancia (ANOVA) entre las cuatro condiciones experimentales y la media para las puntuaciones totales a la escala, así como para cada uno de los factores, y se corrobora la ausencia de una diferencia estadísticamente significativa en las

puntuaciones para la escala total ($F = 2.684$; $gl. = 3$; $Sig. = .005$), para los mitos alrededor de la víctima como agente inconsciente del abuso, factor 1 ($F = 2.035$; $gl. = 3$; $Sig. = .110$), los mitos alrededor de la víctima como agente consciente del abuso, factor 2 ($F = 2.069$; $gl. = 3$; $Sig. = .105$), y mitos que exoneran al agresor, factor 3 ($F = 2.309$; $gl. = 3$; $Sig. = .077$). Asumida la equidad de las puntuaciones entre las diferentes condiciones experimentales podemos concluir que, en un rango de 11 a 44 puntos, la puntuación media de la muestra para la escala DVMAS reducida a 11 elementos será de 19.09 puntos, con una puntuación mínima de 11 puntos y una máxima de 31. En todos los casos, consideraremos que altas puntuaciones indicaran mayor presencia de actitudes estereotípicas y creencias fundamentalmente falsas, mitificadas, orientadas a minimizar, negar o justificar las agresiones físicas contra la pareja en base a un conocimiento estereotipado sobre su ocurrencia.

9.3. Efecto del modo de presentación, recuperación y conocimiento estereotipado

9.3.1. Descripción de resultados y análisis de diferencias: reconocimiento

A continuación llevaremos a cabo el análisis de la relación de las variables de interés con las respuestas obtenidas en la tarea de reconociendo realizada. En primer lugar, analizaremos la relación entre la covariable de interés y las respuesta obtenidas y, en segundo lugar, procederemos al análisis de los efectos principales e interactivos de cada una de las respuestas de acuerdo a los objetivos de la investigación. En todos los casos, las respuestas sobre cuyos índices trabajaremos son:

- Tasa de reconocimiento: entendida como la media de aciertos obtenida de haber contestado sí cuando la respuesta era sí, y haber contestado no cuando la respuesta era no. Además de analizar el grado de seguridad asociado a cada índice, se obtendrán dos índices más, uno referido a la tasa de reconocimiento de acciones visuales y otro referido a la tasa de reconocimiento de acciones auditivas.
- Falsas memorias⁹: media de afirmaciones sobre acciones que no habían tenido lugar (haber contestado sí cuando era no). Además de analizar el grado de seguridad asociado

⁹ De acuerdo a los objetivos del estudio, la posible presencia de intrusiones y distorsiones, decidimos utilizar como errores únicamente los datos obtenidos de falsos positivos para así poder evaluar la tendencia a incorporar memorias falsas sobre las respuestas. Se descartan, por tanto, dentro del índice

a este índice, se obtendrán dos índices más, uno referido a la tasa de reconocimiento de acciones visuales y otro referido a la tasa de reconocimiento de acciones auditivas.

- Omisiones: medida de respuestas “No Lo Sé” adjudicadas a cada una de las acciones presentadas. Nuevamente, diferenciaremos entre aquellas omisiones referidas a acciones visuales y auditivas.

Con el fin de definir correctamente el efecto del conocimiento estereotipado de los sujetos, a partir de las puntuaciones obtenidas en la escala de detección de mitos relacionados con la violencia de género, el DVMAS, reducido a 11 elementos fruto del análisis factorial realizado para la muestra de estudio, llevaremos a cabo sucesivos análisis de regresión lineal simple. Con ello podremos valorar el peso de la variable conocimiento estereotipado en cada una de las respuestas. Pero antes, y como veremos que deberemos realizar en el resto de pruebas estadísticas analizadas, se comprueban los supuestos para la aplicación del modelo de regresión en cuestión. En este caso, la presencia de linealidad, no colinealidad, independencia y homocedasticidad. Para ello se revisan los diagramas de dispersión correspondiente y se valora la conveniencia o las dificultades para la interpretación de los resultados obtenidos del modelo aplicado. Revisados estos supuestos, en las *Tabla 11, 12 y 13 (Apéndice C)* pueden observarse los resultados obtenidos para cada una de los índices de respuestas de interés. De los datos obtenidos, observamos una ausencia de relación entre las respuestas, y sus correspondientes grados de seguridad, y los conocimientos estereotipados respecto a la violencia de género. Este patrón se repite en todas las respuestas analizadas, en todas ellas la significación es superior a .05, a excepción de dos respuestas concretas: la tasa de reconocimiento total ($r^2 = .019$; $P = .042$) las omisiones totales ($r^2 = .031$; $P = .009$). Deteniéndonos en la significación de estas dos respuestas, observamos como el conocimiento estereotipado hacia el tema de estudio explica una variabilidad del 1.9% de la respuesta. Siendo esta diferencia estadísticamente significativa, las puntuaciones en el DMVA aumentarían la tasa de acierto en un máximo de .148 puntos. En el caso de las omisiones las puntuaciones explicarían un 3.1% de la variabilidad de las respuestas en las omisiones. Siendo el sentido de la ecuación de regresión negativo, vemos como altas puntuaciones, es decir, alta adecuación por parte de los sujetos a los estereotipos de género indicados disminuiría de .026 a .180 las omisiones emitidas sobre las acciones a reconocer.

de errores los falsos negativos que se originan cuando se niega la presencia de una acción que sí había acontecido.

Analizada la posible influencia del esquema estereotipado estudiado, procederemos a revisar el efecto de los factores manipulados por la situación experimental sobre cada una de las respuestas obtenidas de la prueba de reconocimiento. En este caso, al considerarse nula la influencia del índice medido en la mayor parte de respuestas emitidas por los participantes de la situación experimental, decidimos realizar un análisis de la varianza (ANOVA) 2 (presentación) x 2 (recuperación) con ambos factores intersujeto para aquellos resultados cuya relación era nula. En las variables de respuesta en las que se observó una leve influencia, véase tasa de reconocimiento total y omisiones totales, se corregirá el análisis por medio de un análisis de la covarianza que cogerá como covariante las puntuaciones en el DVMAS. Para la aplicación del modelo mencionado, asumimos que la muestra cumple con los supuesto de contraste necesario, es decir: es independiente, al haberse obtenido la muestra de una selección aleatoria de sujetos y haberse procedido a la asignación aleatorio de los mismos a las condiciones de estudio; es normal, al aceptarse la normalidad en muestras grandes, superiores a 30 sujetos (Domènech, Granero, Losilla y Portell, 1998), en todas las muestras experimentales; y sus varianzas son iguales, asumiendo que, antes de utilizar el estadístico F, o cualquier otro estadístico paramétrico que sea necesario utilizar para el contraste de efectos o interacciones, contrastaremos las hipótesis de igualdad de varianza a partir del estadístico de Levene y, de incumplirse el supuesto de normalidad, contrastaremos la hipótesis de igualdad de medias con alguna prueba alternativa al estadístico en cuestión. De acuerdo a esto, y para facilitar la integración de los resultados de estudio, decidimos a continuación dividir el análisis de efectos atendiendo a cada una de las respuestas identificadas con anterioridad.

Tasa de reconocimiento (TR)

En la *Tabla 14* (p. 190) pueden consultarse los estadísticos descriptivos para los aciertos de la prueba de reconocimiento realizada, así como las divisiones pertinentes en función de la respuesta de reconocimiento, visual o auditiva a la que hacía referencia, y la seguridad asociada a cada una de estas medias. Para la correcta interpretación de estos resultados, y el análisis de diferencia correspondiente a las factores manipulados, cogeremos como referencia los análisis estadísticos que encontramos en el *Apéndice C*. Concretamente, en la *Tabla 15, 16 y 17* (*Apéndice C*), hallamos los análisis ANOVA, y MANCOVA en el primero de los casos, pertinentes para las tasas de reconocimiento total, auditiva y visual, respectivamente. En la *Tabla 18, 19 y 20* (*Apéndice C*), encontraremos los análisis referentes a la seguridad de estos mismos índices. Adicionalmente, para aquellos casos donde se observe interacción se podrán consultar los efectos simples de éstas en la *Tabla 21, 22 y 23* (*Apéndice C*).

Tabla 14. Medias y desviaciones típicas de la Tasa de Reconocimiento y Seguridad para el total de acciones, acciones visuales y acciones auditivas

TASA REC.	Recuperación		
	ØRMC	RMC	Media
TR (total)			
AudioVisual	10.81 (2.111) Seg. 4.31 (.389)	10.75 (2.092) Seg. 4.45 (.338)	10.78 (2.092) Seg. 4.3819 (.36918)
Auditivo	7.96 (2.072) Seg. 4.23 (.420)	9.52 (1.931) Seg. 4.19 (.368)	8.76 (2.139) Seg. 4.2064 (.39265)
Media	9.38 (2.527) 4.2689 (.40543)	10.12 (2.095) Seg. 4.3154 (.37589)	9.75 (2.341) Seg. 4.29 (.390)
TR (visual)			
AudioVisual	5.43 (1.312) Seg. 4.35 (.463)	5.31 (1.275) Seg. 4.59 (.336)	5.37 (1.289) Seg. 4.4672 (.41971)
Auditivo	2.42 (1.618) Seg. 4.19 (.650)	4.05 (1.234) Seg. 4.08 (.500)	3.26 (1.646) Seg. 4.1287 (.57241)
Media	3.91 (2.106) Seg. 4.2714 (.56163)	4.66 (1.399) Seg. 4.3265 (.49613)	4.29 (1.817) Seg. 4.29 (.466)
TR (auditiva)			
AudioVisual	5.39 (1.338) Seg. 4.33 (.507)	5.44 (1.273) Seg. 4.33 (.452)	5.41 (1.300) Seg. 4.3256 (.47816)
Auditivo	5.55 (1.214) Seg. 4.27 (.465)	5.47 (1.301) Seg. 4.25 (.448)	5.50 (1.254) Seg. 4.2609 (.45473)
Media	5.47 (1.273) Seg. 4.3003 (.48513)	5.45 (1.282) Seg. 4.2853 (.49613)	5.46 (1.275) Seg. 4.30 (.528)

A modo de resumen, para el total de la muestra, observamos como la media de aciertos, en un rango de 0 a 16 puntos, es de 9.75, con una seguridad de 4.95 en una escala de 1 a 5. Dividimos los aciertos en función de la acción auditiva o visual a la que hacía referencia la frase de reconocimiento y observamos como, en un rango de 0 a 8 puntos, los aciertos referidos a acciones visuales son de 4.29 con una seguridad de 4.29 puntos, mientras que, con una seguridad de 4.30, la media de aciertos de acciones auditivas es de 5.56. El análisis estadístico realizado nos permite extraer las siguientes conclusiones:

Tasa de Reconocimiento (total): se observa como la media de tasa de reconocimiento difiere en función de la modalidad de presentación y recuperación. Si atendemos a la modalidad de presentación, se aprecia una diferencia estadísticamente significativa entre la modalidad de presentación audiovisual y auditiva ($F_{(1)} = 53.332$; $P = .000$). La media referente a la modalidad audiovisual es de 2.02 puntos superior a la modalidad auditiva (media 10.78 vs. 8.76), siendo el efecto de la modalidad audiovisual superior incluso a 0.8 ($\eta^2 = .201$). La modalidad de recuperación, por su parte, parece que también afectaría al número total de reconocimientos ($F_{(1)} = 7.144$; $P = .008$). En este caso, la reinstauración mental del contexto aumentaría significativamente ($\eta^2 = .032$), el número final (media de 9.38 para tareas sin reinstauración vs.

media 10.12 para tareas con reinstauración). La interacción entre ambos factores acontece adicionalmente significativa ($F_{(1)} = 7.213$; $P = .008$). En este caso, el análisis de efectos simples nos muestra como el efecto de la reinstauración mental del contexto mejoraría significativamente el número de aciertos de la modalidad auditiva pero no en la modalidad audiovisual ($F_{(1)} = .001$; $P = .970$). Por su parte, el incremento entre la media de aciertos en la modalidad audiovisual sobre la auditiva se mantendría estable en ambas modalidades de recuperación.

En lo referente a la seguridad manifestada hacia la tasa de reconocimiento total, vemos como la recuperación no afecta a la confianza manifestada en las respuestas acertadas ($F_{(1)} = .975$; $P = .332$), ni lo haría por tanto la correspondientes interacción ($F_{(1)} = 2.942$; $P = .088$), pero sí que influye la presentación ($F_{(1)} = 11.701$; $P = .001$). En este caso, la diferencia estadísticamente significativa nos advierte que la seguridad general parece estar influida por la modalidad de presentación. De acuerdo a la potencia observada sobre dicho efecto principal ($\eta^2 = .051$), la seguridad manifestada por quienes presenciaron la modalidad audiovisual sería estadísticamente superior a quienes presenciaron la modalidad auditiva (media de 4.38 vs. 4.20 respectivamente).

Tasa de Reconocimiento (visual): los resultados obtenidos en la tasa de reconocimiento parecen replicarse en el caso de los aciertos visuales. Nuevamente, encontramos como la media de aciertos incrementa en la modalidad de presentación audiovisual con respecto a la modalidad de presentación auditiva ($F_{(1)} = 135.039$; $P = .000$), con un efecto bastante significativo ($\eta^2 = .383$). Por su parte, la media de aciertos visuales también se vería afectada levemente (η^2 de solo .073 puntos) por la modalidad de recuperación ($F_{(1)} = 17.077$; $P = .000$), favoreciendo nuevamente la reinstauración mental del contexto a al reconocimiento referido acciones visuales (media 3.91 vs. media 4.66). La interacción entre ambos es significativa, observándose como modalidad audiovisual mejora siempre el reconocimiento de acciones visuales por encima de la modalidad auditiva independientemente de la recuperación, mientras que la reinstauración mental del contexto, nuevamente, solo mejoraría el número de reconocimientos visuales en el caso de la modalidad Auditiva ($F_{(1)} = .199$; $P = .656$).

La confianza depositada por los participantes en las tasas de reconocimiento referidas a acciones visuales presenta, al igual que nos encontrábamos con el reconocimiento total, un aumento de la confianza en función de la modalidad de presentación ($F_{(1)} = 24.190$; $P = .000$), siendo superior la seguridad en la presentación audiovisual (media de 3.89, en la ya mencionada

escala de 1 a 5) que en la presentación auditiva (media de 3.68). No se observa influencia en función de la recuperación ($F_{(1)} = .968$; $P = .326$), pero si un leve efecto de la interacción ($F_{(1)} = 6.539$; $P = .011$). En este caso, el hecho de realizar la reinstauración mental del contexto aumentaría ($\eta^2 = .123$) la seguridad de la modalidad audiovisual respecto a la modalidad auditiva ($F_{(1)} = 29.491$; $P = .000$).

Tasa de Reconocimiento (auditiva): no se aprecian diferencias estadísticamente significativas en la media de reconocimiento de acciones auditivas presentadas en la recuperación. En todos los casos, es decir, tanto para los efectos principales de presentación ($F_{(1)} = .291$; $P = .590$), como de la recuperación ($F_{(1)} = .009$; $P = .925$), la significación fue superior a 0.05. La seguridad respecto a estas acciones, a su vez, tampoco se vio afectada ($P = .307$ y $P = .822$ para presentación y recuperación respectivamente), situándose la autoconfianza en las respuestas, en una escala de 1 a 5 puntos, en una media de 4.30 puntos.

Falsos Positivos (FP)

En la *Tabla 24* (p. 193) pueden consultarse los estadísticos descriptivos para los falsos positivos de la prueba de reconocimiento realizada, así como las divisiones pertinentes en función de la respuesta de reconocimiento, visual o auditiva a la que hace referencia, y la seguridad asociada a cada una de estas medias. En el *Apéndice C* y, concretamente en la *Tabla 25, 26 y 27* para los falsos positivos totales y sus correspondientes auditivos y visuales, y la *Tabla 28, 29 y 30*, para la seguridad referida a estos mismos, encontraremos los análisis estadísticos referidos a estas respuestas.

Tabla 24: Medias y desviaciones típicas de Falsos Positivos y Seguridad para Falsos Positivos total, visual y auditivo

FALSOS POSITIVOS	Recuperación		Media
	ØRMC	RMC	
FP (total)			
AudioVisual	.93 (.988) Seg. 3.5535 (.64592)	.87 (.904) Seg. 3.8736 (.75357)	.90 (.942) Seg. 3.7112 (.71410)
Auditivo	.76 (.999) Seg. 3.3181 (.84506)	.69 (1.127) Seg. 3.1452 (.89805)	.73 (1.063) Seg. 3.2386 (.86522)
Media	.84 (.999) 3.4493 (.74352)	.79 (1.024) Seg. 3.5745 (.88530)	.81 (1.007) Seg. 3.5092 (.81332)
FP (visual)			
AudioVisual	.43 (.633) 3.6665 (.73357)	.38 (.527) Seg. 4.1750 (.67424)	.40 (.579) Seg. 3.9208 (.74158)
Auditivo	.29 (.629) Seg. 3.5417 (.65569)	.19 (.476) Seg. 2.7222 (.56519)	.24 (.555) Seg. 3.1905 (.73274)
Media	.36 (.631) Seg. 3.6197 (.69724)	.28 (.508) 3.7241 (.93146)	.32 (.572) Seg. 3.6693 (.81168)

FP (auditiva)			
AudioVisual	.50 (.771)	.49 (.690)	.50 (.728)
	Seg. 3.4330 (.64759)	Seg. 3.5952 (.78452)	Seg. 3.5161 (.71671)
Auditivo	.47 (.690)	.50 (.843)	.49 (.769)
	Seg. 3.2500 (.92480)	Seg. 3.4125 (.97763)	Seg. 3.3312 (.94290)
Media	.49 (.728)	.50 (.769)	.747 (.49)
	Seg. 3.3415 (.79345)	3.5061 (.87765)	Seg. 3.4248 (.83601)

Revisando muy por encima estos datos, podemos ver como la tasa de falsos positivos, en un rango de 0 a 16, es de simplemente 1.95 aciertos. Para los falsos positivos referidos a las acciones auditivas, así como para aquellos referidos a las acciones visuales, nos encontramos con medias de .94 y 1.01 respectivamente. La seguridad manifestada en los tres casos rondaría alrededor de los 3.64 y 3.79 puntos. Pero más allá de estos datos totales que, en todo caso, nos informarían levemente sobre el porcentaje de falsas memorias cometidos por la muestra y la confianza depositada en ellas, analicemos a continuación los efectos que podemos observar de la situación experimental.

Falsos positivos (total): el recuerdo total de falsos positivos referentes a las frases de reconocimiento presentadas no muestra diferencias estadísticamente significativas, ni en función de la presentación ($F_{(1)} = .061$; $P = .805$), ni en función de la recuperación ($F_{(1)} = .061$; $P = .805$), con o sin reinstauración mental del contexto, que precedió el recuerdo libre. En ambos casos, así como en la interacción que se podría dar entre ambos, las diferencias fueron estadísticamente no significativas.

Paralelamente, la inapreciable variabilidad entre los rangos de seguridad fueron inapreciables, no encontrándose, en ningún caso ($F_{(1)} = .648$; $P = .422$ y $F_{(1)} = .411$; $P = .522$ para presentación y recuperación, respectivamente), efecto alguno de las factores analizados.

Falsos positivos (visuales): no se hallan diferencias estadísticamente significativas en los falsos positivos referidos a acciones visuales de la tarea de reconocimiento. El efecto de los factores es nulo, tanto de la presentación ($F_{(1)} = .990$; $P = .321$) como en la recuperación ($F_{(1)} = .039$; $P = .844$), así como, en consecuencia, la posible interacción de todos ellos. Vemos como, a raíz de esta ausencia de diferencias, podemos concluir que la media de errores referidos a acciones visuales rondaría los 1.01.

Nuevamente, la confianza manifestada en función de la seguridad hacia las respuestas en el caso de los errores visuales no fue significativa. En todos los casos (presentación $F_{(1)} = 1.527$; $P = .219$ y, recuperación $F_{(1)} = .331$; $P = .566$), no hubo efecto ni interacción.

Falsos positivos (auditivos): los falsos positivos obtenidos de la tarea de reconocimiento referidas a acciones auditivas no sufrieron influencia alguna fruto de la modalidad de presentación ($F_{(1)} = .589$; $P = .444$) o las tareas de recuperación ($F_{(1)} = .028$; $P = .868$) realizadas. En todos los casos, efectos principales así como de interacción, fueron estadísticamente no significativos.

La confianza depositada en las respuestas que habían sido falsamente identificadas, al igual que en el caso anterior, no se vio afectada por los factores de análisis ($F_{(1)} = .001$; $P = .981$ para presentación y $F_{(1)} = .773$; $P = .381$ para recuperación). De media, los participantes aseguraron en 3.64 puntos su confianza en las respuestas, en este caso, erróneamente manifestadas.

Omisiones (OM)

Recordemos que, a más a más de ofrecer a los participantes la posibilidad de confirmar o negar cada una de las fases de reconocimiento, se les ofreció la posibilidad de manifestar su desconocimiento sobre la ocurrencia, o no, de dicha acción. La media, así como desviación estándar, de estas respuestas totales y referidas a las acciones visuales o auditivas, puede ser consultada en la *Tabla 30* (p. 195). Sobre estos datos analizaremos el efecto de los factores de estudio, cuyos resultados para la muestra total pueden consultarse en la *Tabla 31 (Apéndice C)*, y cuyas subdivisiones para las acciones visuales y auditivas se encontrarán en la *Tabla 32 y 33 (Apéndice C)* respectivamente. Adicionalmente, para aquellos casos donde, como se observará a continuación, hay interacción nos dirigiremos a las correspondientes *Tabla 34 y 35*, ambas también en el *Apéndice C*. Resumidamente, podemos ver cómo, en total, los sujetos parecen manifestar en una media de 4.30 puntos desconocer la ocurrencia o no de las acciones manifestadas en el reconocimiento. De éstas, de media, 2.69 harían referencia a acciones visuales y, el 1.60, a acciones auditivas.

Tabla 30: Medias y desviaciones típicas de Omisiones para Reconocimiento total, visual y auditivo

OMISIONES	Recuperación		Media
	ØRMC	RMC	
Omisiones (total)			
AudioVisual	3.09 (1.876)	3.40 (2.165)	1.97 (1.287)
Auditivo	6.18 (2.450)	4.48 (2.234)	5.31 (2.482)
Media	4.65 (2.671)	3.96 (2.257)	4.30 (2.488)
Omisiones (visual)			
AudioVisual	1.46 (1.041)	1.64 (1.238)	1.55 (1.142)
Auditivo	4.64 (2.328)	3.00 (1.696)	3.80 (2.180)
Media	3.06 (2.405)	2.34 (1.635)	2.69 (2.077)
Omisiones (auditiva)			
AudioVisual	1.63 (1.233)	1.76 (1.440)	1.70 (1.337)
Auditivo	1.55 (1.136)	1.48 (1.274)	1.51 (1.204)
Media	1.59 (1.180)	1.62 (1.358)	1.60 (1.271)

Omisiones (totales): la media de falta de respuesta, es decir, responder “No Lo Sé” para los datos totales de reconocimiento estaría determinada en función de la modalidad de presentación ($F_{(1)} = 48.533$; $P = .000$, recuperación ($F_{(1)} = 5.471$; $P = .020$) e interacción entre ambas ($F_{(1)} = 9.285$; $P = .003$), al observarse diferencias estadísticamente significativas entre todas estas modalidades. La presentación audiovisual disminuiría en 3.34 puntos las omisiones respecto a la presentación auditiva (media 1.97 vs. 5.31 respectivamente), y la modalidad de recuperación en la que se lleva a cabo la reinstauración mental del contexto disminuiría de media un .69 las respuestas ahora analizadas. Ambos efectos principales se ven nuevamente afectados por un efecto de interesante ($\eta^2 = .041$). En este caso vemos que, pese a ser superior la media de omisiones en la recuperación de no reinstauración del contexto respecto a la media omisiones en la modalidad de reinstauración mental del contexto, en el contexto audiovisual este efecto no sería significativo ($F_{(1)} = .277$; $P = .599$), no siendo efectiva la RMC para disminuir significativamente este tipo de respuestas. La eficacia de la modalidad de presentación, por el contrario, sería significativa en ambos contextos de recuperación, disminuyendo en todos los casos el número de omisiones en las presentaciones audiovisuales respecto a las auditivas (una disminución de media de 1.08 en el caso de la presencia de RMC y, de 3.09, en el caso de ausencia de RMC).

Omisiones (visuales): la ausencia de respuesta para las acciones visuales seguiría el mismo patrón observado en las respuestas totales de este índice. En este caso el efecto de la presentación ($F_{(1)} = 104.241$; $P = .000$) es, incluso, más acusado ($\eta^2 = .323$) siendo inferior el patrón de omisiones en las condiciones audiovisuales que auditivas (1.55 vs. 3.80). El efecto de

la representación sería igualmente significativo ($F_{(1)} = 10.838$; $P = .001$). La interacción nos vuelve a presentar la ausencia de efecto de la modalidad de recuperación para la presentación audiovisual ($F_{(1)} = .299$; $P = .585$), mientras que el resto de efectos se mantendrían constantes, es decir, la reinstauración mental del contexto disminuiría las omisiones para la modalidad auditiva y, independientemente de la modalidad de recuperación, la presentación audiovisual siempre disminuiría las omisiones.

Omisiones (auditivas): las omisiones para las acciones auditivas no presentaron ninguna diferencia estadísticamente significativa. El efecto de la presentación ($F_{(1)} = 1.136$; $P = .288$) no lo fue, así como tampoco el efecto de la recuperación ($F_{(1)} = .043$; $P = .835$). Si atendemos a la media de ausencia de respuesta en función de la presentación, de 1.61, y a la media de ausencia de respuesta en función de la recuperación, también de 1.61, confirmamos claramente la ausencia de efecto a este respecto.

Tras el análisis, una a una, de las diferencias entre las diferentes opciones de respuestas manifestadas en las tareas de reconocimiento llevada a cabo, podemos concluir que:

- Pese a ser muy reducida la variabilidad explicada por cada una de las variables, la presencia de diferencias estadísticamente significativas evidenciaría la presencia de cierta relación entre las puntuaciones obtenidas en la escala DVMAS y la tasa de reconocimiento y omisiones obtenidas. Concretamente, altas puntuaciones, es decir, mayor conocimiento estereotipado sobre la causa de la violencia de género analizado a partir de los mitos asociadas a esta en el cuestionario DVMAS, predeciría levemente una mayor tasa de aciertos a la vez que disminuiría el número de omisiones emitidas. La seguridad manifestada en el recurso, así como los falsos positivos creados, no se verían influidos por este conocimiento estereotípico analizado.
- El correcto reconocimiento de acciones auditivas no se ve afectado ni por la modalidad de presentación ni por la recuperación. En el caso de las acciones visuales, y como era de esperar, la modalidad audiovisual aumentaría la tasa de reconocimientos referidas a estas acciones. La reinstauración mental del contexto, por su parte, favorecería también el incremento del reconocimiento en estas acciones pero, en este caso, sólo en el caso de la modalidad auditiva. Este patrón que afecta a las acciones visuales, en consecuencia, influiría en la tasa de reconocimiento general.
- La seguridad asociada a la tasa de reconocimiento, en total y el caso de las acciones visuales, sería significativamente superior en el caso de la modalidad audiovisual

respecto a la modalidad auditiva. La reinstauración mental del contexto favorecería, a más a más, levemente su incremento para acciones visuales. Por el contrario, no habría ninguna dependencia en la confianza en las respuestas dependiente de las acciones auditivas.

- La generación de un mayor o menor número de falsas positivos, es decir, haber confirmado la presencia de información que no estuvo presente, no se ve influenciada por la presentación ni la recuperación. En todos los casos, no se observa un efecto ni principal ni interactivo de ninguna de las variables manipuladas.
- El grado de seguridad asociado a las falsas memorias no se vería afectado por la modalidad de presentación, ni tampoco por las tareas de recuperación llevadas a cabo.
- La modalidad auditiva, como era de esperar, promueve un mayor número de omisiones por encima de la modalidad audiovisual. La reinstauración mental del contexto, ahora bien, disminuiría el número de omisiones consecuentes.

9.3.2. Descripción de resultados y análisis de diferencias: recuerdo libre

Analizado el efecto en el reconocimiento, veamos a continuación la relación de las variables de estudio con las tareas de recuerdo libre llevadas a cabo viendo, en primer lugar, la posible relación de éstas con la covariable de estudio y, en segundo lugar, con los factores manipulados durante la situación experimental. Recordar que, en este caso, las variables de respuesta sobre cuyos resultados hablaremos harán referencia a los índices de recuerdo, distorsión e intrusión recogidos del análisis del recuerdo libre efectuado referido a personas, objetos, escenas y acciones. En este caso, dejamos de lado el análisis de las unidades de recuerdo referidas a conversaciones a las que le dedicaremos un apartado concreto.

Analizamos en primer lugar el efecto del conocimiento estereotipado hacia la violencia de género de la muestra, a través de las puntuaciones obtenidos de la reducción de la escala DMVAS sobre los diferentes índices de estudio. En todo momento comprobamos los supuestos de análisis descritos por un modelo de regresión, y obtenemos los resultados que pueden consultarse en las *Tablas 36, 37 y 38 (Apéndice C)*. Como podrá observarse, en ningún caso la medida de conocimiento estereotipado predice el recuerdo, ni las medidas de distorsión ni intrusión sobre personas, objetos, entorno y acciones. La variabilidad explicada por la variable independiente es mínima, siendo en todos los casos la significación superior a .05 y confirmándose la hipótesis nula de la diferencia. No hay, por tanto, evidencia de relación lineal,

pudiéndose concluir que las variables independientes incluidas en la ecuación no ayudan a entender o explicar el comportamiento de las respuestas de recuerdo, distorsión e intrusión medidas en este caso.

Dada la ausencia de la influencia del esquema estereotipado en los resultados ahora analizados, procedemos a revisar el efecto de la presentación y la recuperación mediante un análisis de la varianza (ANOVA) con ambos factores intersujeto. Empezaremos por el análisis de los resultados de recuerdo para los índices indicados cuyos estadísticos descriptivos pueden consultarse en la *Tabla 39* (p. 198). Se presentan las medias, y desviaciones típicas (entre paréntesis), para cada una de las categorías en función de los factores de análisis que ocupa nuestro interés.

Tabla 39: Media y desviaciones típicas de unidades de Recuerdo totales, por categorías y en función de cada situación experimental

RECUERDO	Recuperación		
	ØRMC	RMC	Media
Personas			
AudioVisual	7.89 (3.874)	7.78 (3.292)	7.83 (3.576)
Auditivo	5.33 (1.037)	5.09 (1.478)	5.20 (1.283)
Media	6.60 (3.092)	6.40 (2.858)	6.50 (2.970)
Objetos			
AudioVisual	3.26 (1.482)	3.87 (1.954)	3.57 (1.755)
Auditivo	1.35 (1.022)	1.34 (1.264)	1.35 (1.148)
Media	2.29 (1.589)	2.58 (2.065)	2.44 (1.848)
Entorno			
AudioVisual	4.28 (2.936)	4.62 (2.461)	4.45 (2.699)
Auditivo	1.76 (.922)	2.45 (1.172)	2.12 (1.108)
Media	3.01 (2.500)	3.50 (2.192)	3.26 (2.356)
Acciones			
AudioVisual	10.52 (3.602)	11.51 (4.277)	11.02 (3.970)
Auditivo	4.60 (2.033)	5.74 (2.659)	5.19 (2.433)
Media	7.53 (4.156)	8.55 (4.561)	8.05 (4.387)

En general, se observa como la media de unidades referidas a acciones sería de 8.05, seguida de las unidades referidas personas (6.50), entorno (3.26) y objetos (2.44). Para revisar la influencia sobre estas medias generales de los factores de estudio, se revisan los supuesto de contrastes y se obtienen los resultados ANOVA presentados en la *Tabla 40, 41, 42 y 43* (*Apéndice C; p. .*). De acuerdo a cada una de estas categorías observamos como:

Personas: el recuerdo de personas se ve claramente influenciado por la modalidad de presentación de la información. Con una diferencia de 2.63 puntos, una significación de .000 ($F_{(1)} = 53.435$) y una potencia η^2 de .197, la modalidad audiovisual propiciaría un mejor recuerdo de las características asociadas a personas. El efecto de la recuperación ($F_{(1)} = .234$; $P = .629$), y la interacción ($F_{(1)} = .035$; $P = .852$), no serían significativos.

Objetos: la recuperación ($F_{(1)} = 2.415$; $P = .122$) e interacción ($F_{(1)} = 2.425$; $P = .121$) de factores fue nula. Nuevamente la modalidad de presentación ($F_{(1)} = 126.871$; $P = .000$) propicia el recuerdo de objetos por encima de la modalidad audiovisual (media 3.57 en la modalidad audiovisual versus media 1.35 de la modalidad auditiva).

Entorno: la presencia de información visual, como era de esperar, aumenta significativamente el número de elementos del entorno recordado ($F_{(1)} = 73.029$; $P = .000$). Las unidades de recuerdo referidas al entorno es de media de 4.45 mientras que, para la modalidad auditiva, de solo 2.12. La presencia, o no, de reinstauración mental del contexto no sería significativa ($F_{(1)} = 3.492$; $P = .063$) y, en análisis de la interacción ($F_{(1)} = .384$; $P = .531$) nos indica que el sentido de la diferencia encontrada actúa siempre bajo la misma dirección en función de la segunda variable de interacción.

Acciones: en este caso, nos encontramos como el recuerdo de acciones está influenciado tanto por la modalidad de presentación ($F_{(1)} = 179.353$; $P = .000$) como de recuperación ($F_{(1)} = 5.969$; $P = .015$). La modalidad de presentación favorecerá el recuerdo de acciones, de la misma manera que lo hará la presencia de reinstauración mental del contexto. La ausencia de interacción entre ambas funciones indicarían que, bajo todas las condiciones, la modalidad audiovisual siempre mejorará el recuerdo de acciones (media 11.02 vs media 5.19).

Analizados los resultados para las unidades de recuerdo, revisemos a continuación los referidos a las distorsiones asociadas a cada una de las categorías descritas. En este caso, en la *Tabla 44* (p. 200) se pueden consultar los estadísticos descriptivos, medias y desviaciones típicas, de recuerdos distorsionados respecto a la secuencia original que fue descrita. De la misma manera, en la *Tabla 45, 46, 47 y 48 (Apéndice C)*

Tabla 44: Media y desviaciones típicas de unidades de Distorsiones totales, por categorías y en función de cada situación experimental

DISTORSIONES	Recuperación		Media
	ØRMC	RMC	
Personas			
AudioVisual	.30 (.500)	.18 (.475)	.24 (.489)
Auditivo	.04 (.189)	.05 (.223)	.04 (.207)
Media	.17 (.397)	.12 (.372)	.14 (.384)
Objetos			
AudioVisual	.30 (.500)	.16 (.420)	.23 (.464)
Auditivo	.31 (.573)	.33 (.509)	.32 (.539)
Media	.30 (.536)	.25 (.473)	.27 (.504)
Entorno			
AudioVisual	.02 (.136)	.04 (.189)	.03 (.164)
Auditivo	.02 (.135)	.12 (.422)	.07 (.320)
Media	.02 (.135)	.008 (.331)	.05 (.256)
Acciones			
AudioVisual	.33 (.549)	.38 (.680)	.36 (.616)
Auditivo	.24 (.508)	.50 (.682)	.37 (.615)
Media	.28 (.529)	.44 (.681)	.36 (.614)

En este caso, nuevamente, la media de distorsiones referida a acciones (.36) fue superior a la media de distorsiones presente en el resto de elementos de análisis. Sorprende la presencia casi insignificante de distorsiones referidas al entorno (.05), seguida de distorsiones referidas a objetos (.27) y acciones (.14). La influencia de las variables de estudio sobre estos elementos fue la siguiente:

Personas: la presentación ($F_{(1)} = 15.218$; $P = .000$) de información visual durante la presentación aumenta el número de distorsiones referidas a las características de las personas que formaban parte de la escena (media .24 vs. media .04). La modalidad de recuperación ($F_{(1)} = .983$; $P = .323$), así como la interacción ($F_{(1)} = 1.687$; $P = .195$), fueron no significativas.

Objetos: no se observarían diferencias estadísticamente significativas en la media de objetos recordados referentes a la modalidad de presentación ($F_{(1)} = 1.707$; $P = .193$), ni a la modalidad de recuperación ($F_{(1)} = .712$; $P = .400$).

Entorno: nuevamente el análisis de la varianza muestra una ausencia de influencia de la modalidad de presentación ($F_{(1)} = 1.518$; $P = .219$), así como de la recuperación ($F_{(1)} = .117$; $P = .079$). En todos los casos, las leves distorsiones que pudieran darse en el entorno no son debidas

a la modalidad en que fue presentada la escena, ni tampoco a las tareas de recuperación llevadas a cabo.

Acciones: ni la modalidad de presentación ($F_{(1)} = .017$; $P = .897$) influye en un aumento significativo de las distorsiones observadas en los recuerdos libres analizados, ni la recuperación ($F_{(1)} = 3.617$; $P = .059$). En este caso, ni la presencia o ausencia de reinstauración mental del contexto, ni la modalidad audiovisual o auditiva, aumentaría significativamente el recuerdo.

Para finalizar este apartado, nos referiremos a la presencia de intrusiones en el recuerdo libre efectuado por los integrantes de la muestra. Recordemos que entendemos por distorsión a la inclusión en el recuerdo de personas, o elementos relacionados con éstas, objetos, elementos del entorno y acciones no presentes en la escena original. En la *Tabla 50, 51, 52 y 53 (Apéndice C)* podrán consultarse el análisis de la varianza (ANOVA) correspondiente a cada uno de estos elementos y, en la *Tabla 49* (p. 201) que sigue, los estadísticos descriptivos oportunos.

Tabla 49: Medias y desviaciones típicas de Intrusiones totales, por categorías y en función de cada situación experimental

INTRUSIONES	Recuperación		
	ØRMC	RMC	Media
Personas			
AudioVisual	.00 (.000)	.00 (.000)	.00 (.000)
Auditivo	.05 (.229)	.00 (.000)	.03 (.161)
Media	.03 (.164)	.00 (.000)	.01 (.116)
Objetos			
AudioVisual	.00 (.000)	.07 (.325)	.04 (.233)
Auditivo	.00 (.000)	.02 (.131)	.01 (.094)
Media	.00 (.000)	.04 (.246)	.02 (.177)
Entorno			
AudioVisual	.04 (.191)	.04 (.189)	.04 (.189)
Auditivo	.00 (.000)	.02 (.131)	.01 (.094)
Media	.02 (.135)	.03 (.161)	.02 (.149)
Acciones			
AudioVisual	1.31 (.948)	1.36 (.890)	1.34 (.915)
Auditivo	1.71 (.994)	1.78 (.974)	1.74 (.980)
Media	1.51 (.987)	1.58 (.952)	1.55 (.968)

Un rápido vistazo a las intrusiones identificadas para cada una de las categorías descritas, nos permite ver claramente la presencia de intrusiones asociadas a las acciones (media de 1.55) muy por encima de las intrusiones que pudieran haberse dado en el resto de categorías. Del análisis de la varianza correspondiente vemos como:

Personas: ausencia de diferencias estadísticamente significativas por efecto de la presentación ($F_{(1)} = 3.171$; $P = .076$) o la recuperación ($F_{(1)} = 3.171$; $P = .076$) de la información.

Objetos: nuevamente, ninguna de las modalidades de presentación ($F_{(1)} = 1.391$; $P = .240$) ni de recuperación ($F_{(1)} = 3.656$; $P = .057$) favorecería la aparición de un mayor número de intrusiones asociadas al recuerdo de la escena.

Entorno: el entorno tampoco se vería afectado por la presentación ($F_{(1)} = 1.971$; $P = .162$) o la recuperación ($F_{(1)} = .172$; $P = .679$) a la hora de incluir un mayor número de intrusiones al recuerdo.

Acciones: en este caso sí que encontramos como la modalidad de presentación ($F_{(1)} = 9.939$; $P = .047$) promovería la aparición de diferencia estadísticamente significativa. Con un tamaño del efecto de $\eta^2 = .044$, vemos como la modalidad auditiva propicia la aparición de 0.4 intrusiones más que la modalidad audiovisual. La recuperación ($F_{(1)} = .204$; $P = .652$), por su parte, no sería significativa, ni la interacción entre ambos ($F_{(1)} = .002$; $P = .944$).

De los resultados aquí obtenidos, podemos concluir que:

- Se observa una total ausencia de diferencias entre las diferentes unidades de recuerdo, distorsión e intrusión referidas a personas, objetos, acciones y entorno por parte de la covariable de estudio, es decir, las puntuaciones en el DVMAS.
- Como era de esperar, la modalidad en que se presenta la información mejora el recuerdo de los elementos de recuerdo referidos a personas, objetos, entorno y acciones. En el caso de la recuperación, destacar cómo esta mejora el recuerdo de acciones, no así el recuerdo del resto de elementos analizados.
- Únicamente observamos un aumento de las distorsiones referidas a personas en la modalidad audiovisual. El resto de distorsiones, véase objetos, acciones y entorno, no estarían influidas por el contexto de presentación y recuperación.
- Las intrusiones no se verán afectadas por la modalidad de recuperación, ni la presentación, excepto en el recuerdo de acciones, donde la modalidad auditiva aumenta las intrusiones

9.3.3. Descripción de resultados y análisis de diferencias: recuerdo libre de conversaciones

Por ser uno de los objetivos de estudio principal de este análisis, a continuación le dedicaremos especial atención al recuerdo de conversaciones. Incluido como un elemento más dentro del análisis del recuerdo libre que acabamos de realizar, y que incluía el recuerdo de personas, objetos, entorno y acciones, de sus resultados obtendremos diferentes índices con los que trabajar. En primer lugar, atenderemos a las unidades de recuerdo y al efecto que las variables de estudio pudieran tener sobre estos índices revisando la diferencia entre lo que consideramos un recuerdo general del material lingüístico y un recuerdo literal de éste. Paralelamente analizaremos las diferencias que pudieran darse en el recuerdo de distorsiones e intrusiones. En segundo lugar, cogeremos los índices de importancia atribuidos a cada una de las unidades de recuerdo de conversaciones descritas y los revisaremos en dos sentidos:

- a. Con el fin de revisar posibles influencias en el recuerdo en función de su contenido, analizaremos las diferencias en el recuerdo de frases clasificadas en tres niveles acordes a la importancia que el contenido pudiera tener para la historia de violencia de género relatada (baja, media o alta).
- b. Dividida la secuencia en escenas, corregiremos el peso relativo de cada una para la importancia de la historia y veremos si se observan diferencias en el recuerdo, distorsión e intrusión atribuida a cada una de las escenas.

De acuerdo a la secuencia descrita, a continuación revisaremos el efecto del conocimiento estereotipado, a partir de las puntuaciones obtenidos en el DVMAS, sobre el recuerdo de conversaciones, tanto general como literal, así como sobre las distorsiones e intrusiones identificadas. Siguiendo los modelos anteriores, comprobamos los supuestos previos y obtenemos una serie de resultados cuyos datos concretos pueden consultarse en las *Tablas 54, 55 y 56 (Apéndice C)*. Nuevamente, es nula la relación entre las puntuaciones obtenidas en el DVMAS y los diferentes índices del material lingüístico analizado. Ni el recuerdo general ni literal, ni las distorsiones e intrusiones, estarían influidas por la activación de un esquema de conocimiento estereotipado de la situación de violencia de género presenciada. En consecuencia, el análisis de los factores de estudio, presentación y recuperación, se realizará mediante un análisis de la varianza (ANOVA).

En la *Tabla 57* (p. 204) pueden consultarse los estadísticos descriptivos para el recuerdo de conversaciones y, en la *Tabla 58* (p. 204) los datos correspondientes a subdivisión de este

recuerdo en función de su rememoración, literal o general, en la que se ha recuperado la información lingüística. Si comparamos estos datos con los datos complementarios obtenidos en los índices previos sobre la escena, vemos claramente como el recuerdo unidades de conversaciones es muy superior al recuerdo de personas, objetos, entorno y acciones que analizábamos con anterioridad. En lo referente al recuerdo literal y general de este tipo de información, y pese que a continuación procederemos a un análisis más pormenorizado de las aparentes claras diferencias, ya podemos ver como el recuerdo de información general es muy superior al recuerdo de la estructura superficial que pudieran tener los participantes de la muestra.

Tabla 57: Media y desviaciones típicas de unidades de Recuerdo de Conversaciones en función de cada situación experimental

RECUERDO	Recuperación		
	ØRMC	RMC	Media
Conversaciones			
AudioVisual	21.76 (6.832)	23.11 (7.588)	22.44 (7.222)
Auditivo	20.27 (7.163)	22.66 (8.175)	21.50 (7.758)
Media	21.01 (7.009)	22.88 (7.863)	21.96 (7.497)

Tabla 58: Media y desviaciones típicas de unidades de Recuerdo de Conversaciones literales y generales en función de cada situación experimental

CONVERSACIONES	Recuperación		
	ØRMC	RMC	Media
Literal			
AudioVisual	1.81 (1.415)	1.963 (2.00)	1.91 (1.708)
Auditivo	1.82 (1.722)	2.28 (1.824)	2.05 (1.782)
Media	1.82 (1.570)	2.14 (1.889)	1.98 (1.744)
General			
AudioVisual	19.94 (6.123)	21.11 (6.508)	20.53 (6.318)
Auditivo	18.45 (6.271)	20.38 (7.108)	19.44 (6.753)
Media	19.19 (6.214)	20.73 (6.802)	19.98 (6.551)

De los análisis realizados, cuyos estadísticos exactos pueden comprobarse en la *Tabla 59, 60 y 61 (Apéndice C)* observamos como:

Conversaciones: no se produce ninguna diferencia en función de la modalidad de presentación ($F_{(1)} = .936$; $P = .334$) ni de la recuperación ($F_{(1)} = .3462$; $P = .064$) y, en consecuencia, ningún efecto interactivo de ambas variables ($F_{(1)} = .265$; $P = .607$).

Conversaciones literales: el recuerdo literal de los elementos conversacionales de estudio, es indiferente a la modalidad de presentación ($F_{(1)} = .355$; $P = .552$) y a la tarea de recuperación ($F_{(1)} = 1.882$; $P = .172$) llevada a. En este caso, la aparente superioridad de la modalidad auditiva, de 2.05, por encima de la modalidad audiovisual, de 1.91, así como la superioridad aritmética de la reinstauración mental del contexto, media 1.96, con respecto a la no reinstauración, media de 1.81, serían puramente casuales.

Conversaciones generales: ausencia de relación total entre la modalidad de presentación ($F_{(1)} = .1.605$; $P = .207$) y recuperación ($F_{(1)} = 3.110$; $P = .079$) para el recuerdo general de los elementos de las conversaciones analizados. Hay una evidente ausencia de relación entre todos los elementos de estudio.

Ante la ausencia de significación de las variables referidas a las conversaciones aquí analizadas, decidimos atender todos los datos como si de una sola muestra se tratara y analizar así la relación que se pudiera darse entre el recuerdo literal y general. En este caso, apreciamos una correlación positiva entre el recuerdo de conversaciones literales y generales (Correlación de Pearson = .449; $P = .000$), es decir, a mayor recuerdo general los participantes evidenciarían mayor recuerdo literal. La comparación de medias es igualmente significativa ($t_{(221)} = -44.871$; $P = .000$), siendo la media del recuerdo general (19.98) significativamente superior a la media del recuerdo literal (1.98).

A continuación, trabajaremos sobre los estadísticos descriptivos referidos a los índices de distorsión e intrusión que pueden contemplarse a continuación (*Tabla 62, p.205 y Tabla 63, p. 206*). Observamos como la media de distorsiones para las conversaciones es de 2.79 y, en el caso de las intrusiones, de 1.68. La aparente diferencia entre ambos datos será revisada a posterioridad de manera concreta.

Tabla 62: Media y desviaciones típicas de unidades de Distorsión de Conversaciones en función de cada situación experimental

DISTORSIÓN	Recuperación		Media
	ØRMC	RMC	
Conversaciones			
AudioVisual	2.61 (1.785)	2.35 (1.724)	2.48 (1.751)
Auditivo	3.11 (1.656)	3.09 (1.790)	3.10 (1.719)
Media	2.86 (1.732)	2.73 (1.789)	2.79 (1.759)

Tabla 63: Medias y desviaciones típicas de Intrusiones de Conversaciones en función de cada situación experimental

INTRUSIONES	Recuperación		Media
	ØRMC	RMC	
Conversaciones			
AudioVisual	1.52 (1.270)	1.44 (1.437)	1.48 (1.351)
Auditivo	2.04 (1.753)	1.74 (1.421)	1.88 (1.591)
Media	1.78 (1.548)	1.59 (1.431)	1.68 (1.489)

Siguiendo la relación de análisis presentados en este estudio, a continuación detallaremos la influencia de las variables presentación y recuperación sobre las distorsiones e intrusiones referidas a las conversaciones. En el *Apéndice C Tabla 64* se pueden revisar los resultados del análisis de la varianza efectuado sobre las distorsiones y, en el *Apéndice C, Tabla 65*, para las intrusiones. De acuerdo a estos datos, observamos como:

Distorsiones: mientras que la reinstauración mental del contexto no promovería la aparición de distorsiones ($F_{(1)} = .385$; $P = .536$), sí que lo haría la modalidad de presentación ($F_{(1)} = 7.015$; $P = .009$). Con una diferencia de .62 distorsiones, la modalidad auditiva promovería en mayor medida la aparición de estas variaciones respecto al texto original que la modalidad visual.

Intrusiones: con una potencia menor (η^2 de .019 mientras que la η^2 del efecto de la presentación en las distorsiones fue de .031), nuevamente vemos como la presentación auditiva de la información promovería la aparición de mayor número de intrusiones que la modalidad audiovisual (media 1.48 vs 1.88) ($F_{(1)} = 4.281$; $P = .040$). En este caso, el efecto de la recuperación, así como la interacción, fue nulo ($F_{(1)} = .286$; $P = .593$).

La ausencia de influencia de la variable recuperación sobre los datos de estudio, así como el sentido de la influencia de la variables presentación para los casos analizadas (en ambos la modalidad de presentación auditiva promovería una mayor aparición de distorsiones e intrusiones) nos lleva a realizar una comparación de medias entre toda la muestra para analizar la diferencia entre distorsiones e intrusiones en toda la muestra. Se observa una clara diferencia estadísticamente significativa entre el número de distorsiones e intrusiones ($t_{(221)} = -8.431$; $P = .000$), siendo superior el número de distorsiones referidas a las conversaciones generadas (media 2.79) que de intrusiones (media 1.78). Entre ambas respuestas, además, habría una correlación estadísticamente significativa (Correlación de Pearson = .302; $P = .000$).

De los datos aportados sobre el recuerdo de conversaciones en el recuerdo libre podemos concluir que:

- La presencia de un esquema estereotipado sobre la génesis de la violencia de género y el recuerdo de información lingüística referida a violencias psicológicas y verbales en un entorno consecuente, no estaría relacionado.
- El recuerdo de conversaciones, y sus consecuentes subdivisiones generales y literales, no estarían influidas ni por la modalidad auditiva o audiovisual, ni por la tarea de recuperación llevada a cabo.
- Se demuestra la correlación entre el recuerdo literal y general, así como una clara superioridad del recuerdo general de una conversación por encima de su recuerdo literal o superficial.
- La presentación auditiva de la información lingüística promovería la aparición de un mayor número de distorsiones e intrusiones. La recuperación, es decir, la presencia o ausencia de rememoración mental del contexto no favorecería la aparición de inexactitudes y falsas memorias en el recuerdo original.
- El número de distorsiones referidas a conversaciones sería superior al número de intrusiones.

9.3.3.1 Análisis del contenido de las declaraciones

Con el fin de poder determinar si se produce un recuerdo diferencial en función del contenido de las declaraciones a examen, es decir, de las unidades de recuerdo de conversaciones, se procedió a la categorización de cada una de ellas en función de la importancia que 14 jueces le atribuían. De esta categorización se obtuvieron tres grupos cuyo contenido conversacional hacía referencia a una baja, media o alta relación con la historia de violencia de género descrita. En la *Tabla 66* (p. 208) puede verse la media de proporciones y desviaciones típicas para cada una de estas categorías referidas a los recuerdos y, en la *Tabla 67* (p. 208), sus correspondientes distorsiones¹⁰.

¹⁰ Pese al interés que pudiera suscitar el análisis del contenido de las intrusiones introducidas, decidimos no incorporar finalmente éstas en el análisis al no poder sus puntuaciones relacionarse de manera directa con los grupos aquí definidos y el número de interacciones incluidas en cada uno de ellos.

Tabla 66: Media de proporciones y desviaciones típicas de Recuerdo de Conversaciones en función de cada situación experimental e Importancia atribuida

IMP. REC. CONV.	Recuperación		
	\emptyset RMC	RMC	Media
Baja			
AudioVisual	.2712 (.10699)	.2974 (.11221)	.2844 (.10993)
Auditivo	.2405 (.10366)	.2825 (.10982)	.2621 (.10847)
Media	.2557 (.10597)	.2898 (.11074)	.2730 (.10952)
Media			
AudioVisual	.2438 (.09312)	.2667 (.09771)	.2554 (.09571)
Auditivo	.2327 (.08831)	.2420 (.10950)	.2375 (.09942)
Media	.2382 (.09047)	.2540 (.10421)	.2462 (.09781)
Alta			
AudioVisual	.2012 (.10237)	.1964 (.09637)	.1988 (.09896)
Auditivo	.1945 (.09379)	.2213 (.10737)	.2083 (.10143)
Media	.1979 (.09774)	.2091 (.10247)	.2036 (.10011)

En general, vemos como la proporción media de recuerdo de conversaciones del grupo de conversaciones categorizadas como de baja categoría fue de .2730, para las conversaciones de media importancia de .2462 y, finalmente, para aquellas conversaciones cuyo contenido se preveía tenía una alta relación con la historia de violencia de género y que, por tanto incluía un mayor número de elementos relacionadas con la violencia psicológica y verbal subyacente, de .2036.

De la misma manera que hemos hecho en análisis anteriores, revisaremos en primer lugar que variabilidad de estos pudiera explicar la medida de conocimiento estereotipado analizada y si, por tanto, ésta pudiera predecir parte de estos resultados para corregir los modelos posteriores. Se asumen los supuestos correspondientes y nos remitimos a los datos de la *Tabla 68 y 69 (Apéndice C; p.)*. Nuevamente, se demuestra una ausencia de significación, es decir, de relación entre los índices de DVMAS y las proporciones de recuerdo y distorsión para cada una de las categorías descritas. Se descarta, por tanto, la influencia de esta posible covariable en las medidas de recuerdo y se llevan a cabo los análisis de la varianza correspondiente.

A partir de estos datos, en la *Tabla 70, 71, 72 (Apéndice C)* puede revisarse en análisis de la varianza (ANOVA) para determinar la influencia de la los factores de presentación y recuperación en el recuerdo de las conversaciones en función de la importancia atribuida. De estos datos vemos como:

Baja importancia: si bien la presentación ($F_{(1)} = 2.456$; $P = .118$) no influiría en el recuerdo, sí que lo haría la reinstauración mental del contexto de aquellas conversaciones cuyo contenido no es relevante para la historia ($F_{(1)} = 5.507$; $P = .020$). No habiendo interacción, en todos los casos la reinstauración mental del contexto mejoraría el recuerdo del conjunto de conversaciones incluidas en este contexto. Concretamente, vemos como la proporción media aumenta de .2557 a .28898 gracias a la reinstauración mental del contexto.

Media importancia: en ningún caso los factores analizados modificarían los resultados medios obtenidos. No hay diferencias estadísticamente significativas ni entre la presentación ($F_{(1)} = 1.864$; $P = .174$), ni entre la recuperación ($F_{(1)} = 1.494$; $P = .604$).

Alta importancia: se observa una nula relación entre las puntuaciones obtenidas y los factores de análisis. Ni la modalidad de presentación ($F_{(1)} = .458$; $P = .499$), auditiva o audiovisual, ni la modalidad de recuperación ($F_{(1)} = .659$; $P = .418$), con o sin reinstauración mental del contexto, influirían en la proporción media de recuerdo de conversaciones de alta importancia para el tema.

Analizada la influencia de las variables intervinientes, se procede a la comparación de medias en función de la importancia. En este caso, puesto que la variable presentación no influyen, para ninguna de las categorías, en el recuerdo de conversaciones se controla la recuperación y se observa como:

Ante la ausencia de reinstauración mental del contexto los sujetos recuerdan significativamente mejor las conversaciones referidas a baja y media importancia (no hallándose ninguna diferencia estadísticamente significativa entre estos dos niveles en este caso, $t_{(108)} = 1.784$; $P = .077$) que las conversaciones que atienden a alta importancia ($t_{(108)} = 5.092$; $P = .000$ y $t_{(108)} = 4.419$; $P = .000$ para su comparación con baja y media importancia respectivamente). En todos los casos la correlación es significativa ($P < .05$), aumentándose de manera proporcional el recuerdo entre todas tres categorías descritas (Correlación de Pearson = .467, .324 y .489 para la comparación baja-media, baja-alta y baja-media). La diferencia en función de la importancia quedaría: (Baja (.2557) = Media (.2382)) > Alta (.1979).

La incorporación de la reinstauración mental del contexto en la ecuación aumenta la diferencia entre la proporción de recuerdo referido a baja y media importancia que ahora es significativa ($t_{(108)} = 3.600$; $P = .000$). La diferencia continua siendo significativa en ambos casos con respecto a la proporción de recuerdo de alta importancia ($t_{(108)} = 7.687$; $P = .000$ y $t_{(108)} =$

4.725; $P = .000$ para su comparación con baja y media importancia respectivamente) observándose las siguientes diferencias: Baja (.2898) > Media (.2540) > Alta (.2091). Finalmente, se replica la alta correlación entre puntuaciones, siendo en todos casos alta y positiva (Correlación de Pearson = .518, .456 y .524 para la comparación baja-media, baja-alta y baja-media).

Analizado el recuerdo en función de la significación del contenido de las conversaciones, a continuación pasaremos a revisar las distorsiones asociadas a este recuerdo. Para ello, tomaremos como referencias las proporciones medias que se pueden encontrar en la *Tabla 67* (p. 210) y donde encontramos como la media de distorsiones asociadas a categoría baja fue de .0517, la media para aquellas distorsiones incorporadas en las categorías de media importancia de .0132 y, finalmente, la media para las puntuaciones de alta significancia de .0273.

Tabla 67: Media de proporciones y desviaciones típicas de Distorsión de Conversaciones en función de cada situación experimental e Importancia atribuida

IMP. DIS. CONV.	Recuperación		
	ØRMC	RMC	Media
Baja			
AudioVisual	.0472 (.03848)	.0469 (.03966)	.0471 (.03890)
Auditivo	.0587 (.04028)	.0539 (.03439)	.0562 (.03728)
Media	.0530 (.03964)	.0505 (.03705)	.0517 (.03827)
Media			
AudioVisual	.0099 (.01789)	.0079 (.01567)	.0089 (.01675)
Auditivo	.0206 (.02832)	.0144 (.02346)	.0174 (.02601)
Media	.0153 (.02423)	.0112 (.02022)	.0132 (.02232)
Alta			
AudioVisual	.0284 (.03199)	.0218 (.02662)	.0251 (.02945)
Auditivo	.0248 (.02332)	.0339 (.03333)	.0295 (.02912)
Media	.0266 (.02788)	.0280 (.03072)	.0273 (.0930)

El análisis de la varianza (ANOVA) que encontramos en la *Tabla 73, 74 y 75 (Apéndice C)* nos indica que:

Baja importancia: en ningún caso hay relación de la modalidad de presentación ($F_{(1)} = 3.244$; $P = .073$) ni de la recuperación ($F_{(1)} = 1.955$; $P = .163$) en el número final de distorsiones que se han creado en esta categoría. Se acepta, por tanto, como válida la media de .0517 distorsiones.

Media importancia: se observa un efecto significativo de la modalidad de presentación ($F_{(1)} = 8.544$; $P = .004$), siendo las distorsiones para la modalidad auditivas superiores a la modalidad audiovisual. El caso de la recuperación ($F_{(1)} = 1.955$; $P = .163$), así como de la interacción ($F_{(1)} = .518$; $P = .472$) las diferencias son no significativas.

Alta importancia: al igual que en la modalidad baja, observamos una ausencia total de influencia de las variables de estudio, presentación ($F_{(1)} = 1.191$; $P = .276$). y recuperación ($F_{(1)} = .101$; $P = .751$), a las distorsiones creadas alrededor de las frases cuyo contenido fue definido como significativo y relevante para la historia de violencia de género presentada.

Ante la ausencia de influencia de los factores de análisis, la comparación de medias en función de la importancia se puede realizar tomando como referencia un solo grupo. Se analizan, por tanto, las comparaciones a pares de las medias de cada uno de los grupos y se observa un aumento significativo de las distorsiones en aquellas conversaciones atribuidas a baja importancia, seguida de las distorsiones en la categoría de alta importancia y, por último, de media importancia (Baja (.0517) > Alta (.0273) > Media (.0132)). En todos los casos, estaríamos hablando de diferencias estadísticamente significativas entre distorsiones de baja categoría y media ($t_{(221)} = 13.912$; $P = .000$), entre distorsiones de media y alta ($t_{(221)} = -6.026$; $P = .000$), y baja y alta importancia ($t_{(221)} = -8.069$; $P = .000$). Las correlaciones, en este caso, sólo fueron significativas entre las distorsiones de baja y media importancia (Correlación de Pearson = .153; $P = .023$). Entre las distorsiones de baja importancia y alta, así como de alta y media importancia, habría total independencia entre sus puntuaciones (Correlación de Pearson = .106 y 1.31; $P = .114$ y .052, para relación media – alta y alta – baja respectivamente).

Llegados aquí, las conclusiones a las que deberemos llegar en relación al análisis del contenido de las declaraciones realizadas, son:

- El conocimiento estereotipado sobre las situaciones de análisis no determinaría, en ninguno de los casos, el recuerdo ni las distorsiones de las conversaciones en ninguna de las categorías en que éstas han sido distribuidas.
- A excepción de las conversaciones catalogadas como de baja importancia, donde la reinstauración mental del contexto favorecería el recuerdo de las conversaciones asociadas a esta categoría, el resto de factores no influirían en el recuerdo en función de la categoría de importancia, ni en las distorsiones derivadas.
- Comprobamos como las puntuaciones correlacionan entre ellas y que las puntuaciones más bajas corresponden al recuerdo de conversaciones catalogadas como de alta

importancia, seguidas de las conversaciones de media y baja importancia (en ausencia de reinstauración mental del contexto estas medias se equipararían). En el caso de las distorsiones, en todos los casos, habría un mayor número de distorsiones catalogadas de baja importancia, seguidas de alta y, finalmente, media importancia.

10.

Discusión y Conclusiones

Ya en 1932 Emilio Mira y López hablaba de los diferentes factores que alteran al recuerdo de los testigos y pueden afectar a su testimonio. Entre estos factores, destacaba la importancia del acontecimiento y, a su vez, cómo éste es conservado en la memoria y es, consecuentemente, recordado y expresado (Sáiz, 2002). Un recuerdo de testigos que, en la presente investigación, hemos querido orientar hacia una serie de sucesos criminales que no son portada de ningún periódico pero que determinan e influyen en el día a día de muchas mujeres. Sucesos criminales que no dejan marcas, pero cuyas heridas invisibles minimizan la psique de quien es constantemente humillada, degradada y banalizada y que, extendiendo su efecto, altera a quien lo percibe vicariamente. En este contexto, nos proponemos analizar el recuerdo de una serie de comportamientos verbales que caracterizan la violencia psicológica y verbal y ver cómo éstos son conservados, recordados y expresados a partir de la manipulación de una serie de variables que, a nuestro entender, podrían implicadas en el contexto natural en que estas situaciones tienen lugar. Para revisar los resultados obtenidos, proponemos al lector que recuerde la situación planteada en el prólogo de este trabajo y que, como si de un “oyente indiscreto” se tratase, vea que ha podido influir en el recuerdo de aquello que escuchó.

Empezaremos nuestra discusión planteando al lector la siguiente pregunta ya planteada al inicio de esta investigación empírica, ¿es posible que el recuerdo de un suceso de violencia de género se pueda haber visto influido por los conocimientos que tenemos sobre su causa? De manera particular, ¿es posible que haya más exactitud hacia el recuerdo de sucesos cuya evidencia es sutil y cuya causa está muchas veces estereotipada y mitificada? Para dar respuesta a estas preguntas, partimos de los conocimientos sobre comprensión y recuerdo de información lingüística y vemos cómo éste está íntimamente ligada a toda una serie de estructuras que regulan y organizan nuestras experiencias y conocimientos. Esquemas cognitivos que guían los

procesos de adquisición y recuperación de la información (Pylyshyn, 1988) y sobre los que recae, según (Gutiérrez Calvo, 1992), la responsabilidad de que la información sea correctamente comprendida, memorizada y no haya errores en su recuperación. Bajo estas premisas nos aventuramos a ver si el conocimiento estereotipado sobre las causas de una acción criminal, como es la violencia de género, pudieran influir en el recuerdo de un tipo de violencias concretas, la violencia verbal. El análisis de diferencias entre los resultados obtenidos por el cuestionario utilizado para su evaluación, el DVMAS, y las repuestas de reconocimiento y recuerdo libre analizadas sobre el recuerdo de la escena en cuestión, intentarán dar luz a este aspecto. A excepción de la tasa de reconociendo y de omisiones de la prueba de reconocimiento, destaca la ausencia de relación en el resto de respuestas analizadas. A grandes rasgos, parece ser que la presencia de un conocimiento más o menos estereotipado y mitificado sobre el origen de un suceso de violencia de género no habría influido de manera general sobre el recuerdo posterior. Maticemos estas conclusiones en los siguientes apartados.

Por un lado, y pese a la nula influencia del conocimiento estereotipado evaluado en gran parte de las repuestas de recuerdo analizadas, no olvidemos que dos índices dieron resultados significativos. Concretamente, vemos como altas puntuaciones, es decir, un mayor conocimiento estereotipado sobre las causas de la violencia de género analizadas a partir del cuestionario DVMAS, parecen predecir levemente una mayor tasa de reconocimiento a la vez que disminuyen el número de omisiones emitidas. La disminución de las omisiones que en consecuencia lleva al aumento de la tasa de reconocimiento (recordemos que no se encontraban diferencias significativas con las falsas memorias emitidas, por lo que podemos deducir que dichas respuestas derivarían a la tasa de reconocimiento) nos lleva a hablar de un patrón de respuesta más arriesgado por parte de aquellos quienes activan un esquema asociado al suceso presenciado. La presentación de una escena típica hacia este tipo de situaciones, en la que los elementos a recordar encajan con el prototipo en que se desarrolla este tipo de acciones, justificaría esta diferencia al favorecer el reconocimiento y la identificación de este tipo de escenas. En este contexto nos preguntamos ¿qué pasaría si presentamos una situación cuyo contenido contradice el patrón establecido sobre el desarrollo de una situación de violencia de género? De replicarse una situación en las que el contexto presentado modifique el significado y sentido de la escena en un contexto judicial ¿sería beneficioso la activación de un esquema estereotipado y mitificado sobre el desarrollo de la acción que lleve consigo un patrón de respuesta más arriesgado? En este contexto es posible que nos pudiéramos encontrar con dos escenarios. Por un lado, que la disminución de las omisiones pudiera derivar hacia los falsos positivos en lugar de, como hemos podido observar, el reconocimiento acertado de estas

situaciones. Hallaríamos, en este caso, los indeseables efectos que un conocimiento previo del tema pueden tener ante la presencia de información inconsistente como ya observó en su momento Bartlett (1932/1995) o clásicas investigaciones como las de Jones y Kohler (1958) y Levine y Murphy (1943). En todos ellos, se abogaba por la primacía en el recuerdo de información congruente con las creencias, valores o conceptos asociados y el olvido, o falso reconocimiento, de los actos incongruentes (Holtgraves, 2008b). Por otro lado, nos pudiéramos encontrar que, en el caso contrario, la incongruencia con los esquemas activara el recuerdo de información discrepante por encima de aquella información congruente con el esquema previo (Trepanier-Street y Kropp, 1986). Ambos escenarios, pese a parecer incongruentes, podrían ser totalmente válidos si atendemos a la posibilidad de que tanto un estímulo altamente discrepante, como altamente estereotipado, activan los esquemas consecuentes (Kashima, 2000). Ahora bien, ¿a qué se debe la leve influencia ahora comentada, así como la falta de influencia en el resto de medidas analizadas?

A raíz de los problemas para evaluar de manera válida las representaciones cognitivas en violencia de género en muestras universitarias (Pina Ríos, 2012), decidimos utilizar una escala de conocimiento estereotipado cuya medida permitiera la evaluación de un esquema preexistente de manera enmascarada. Por ello, decidimos no utilizar una escala sobre detección de sexismo o conocimiento hacia violencia de género al uso y utilizar, en consecuencia, una escala de mitos, cuya evidencia hacia el conocimiento entendemos más enmascarada. La utilización de esta escala, no validada en muestra española, nos obliga a realizar un análisis de fiabilidad y validez de sus elementos para determinar su adecuación que nos lleva a la eliminación de siete ítems cuyo contenido no se adecúa al constructo analizado. Limitamos, por tanto, el constructo evaluado con su administración lo que, a nuestro entender, limita los resultados y las influencias que éstos pudieran tener sobre las respuestas. Limitación que, además, es extensible a las características de la muestra sobre la que se lleva a cabo la situación experimental. Como investigaciones previas ya comprobaron, la presencia de actitudes, estereotipos y creencias erróneas hacia la violencia de género, además de depender de la formación recibida sobre temas de género, está en parte vinculada a la sensibilidad del colectivo sobre el que se realiza la medida (Collins y Dressler, 2008; Pina Ríos, 2012; Póo y Vizcarra, 2008). Un colectivo, como al que pertenecen los estudiantes de psicología sobre los que se lleva a cabo la situación experimental, presumiblemente sensibilizado hacia el tema de estudio y sus implicaciones que, por un lado, limita la sensibilidad de la escala (las puntuaciones medias fueron de 19.09 puntos, con un máximo de 31, en un rango de puntuaciones entre 0 y 44) y, por otro, podría estar promoviendo una estructura de conocimiento propia paralela que estaría

dirigiendo la comprensión y análisis de este tipo de problemas e invalidaría el uso de la medida llevada a cabo. Como comprobarían Schoenfeld y Herrmann (1982) en relación al análisis de las estructuras de resolución de problemas matemáticos, o Murphy y Wright (1984) en el análisis de estructuras de conocimiento propias en la categorización de diagnósticos clínicos por parte de profesionales veteranos, el conocimiento semántico general sobre ciertas áreas dirigiría su comprensión y recuerdo más allá de las estructuras particulares que el problema particular pudiera elicitar.

Además de los problemas que la medida utilizada nos puede ocasionar, creemos que la significación que la información tiene, en global para los participantes en la situación experimental podría estar en la base de esta general falta de diferencias (así como, veremos más adelante, en la ausencia de diferencias de algunos de los factores también analizados en este trabajo). A este respecto, Anderson et al. (1977), en un intento de replicar la influencia del esquema en el conocimiento, ya demostraron la ineffectividad de los esquemas concretos, así como del contexto, en situaciones donde la significación de la información era más determinante para su recuerdo que el propio contexto presente o esquema consecuente activado. En este mismo sentido, Yekovich y Thorndyke (1981) ampliarían esta idea al proponer que los esquemas se encontrarían jerárquicamente organizados y que su activación dependería, nuevamente, de la importancia otorgada a la información presentada. Información que, por las consecuencias de la escena presentada y la sensibilización del colectivo sobre el que se presentan, asumimos ha sido catalogada como importante y ha podido generar un procesamiento elaborado de su contenido que habría dirigido y potenciado su propio recuerdo (no olvidemos los principios en la codificación de información episódica ya pronunciados por Craik y Tulving (1975) o Slamecka y Graf (1978). Atendiendo a este razonamiento, así como al hecho de que los análisis de contenido lingüístico ya habían determinado que la información con alta carga interaccional, entendiendo ésta como información determinante por las consecuencias de la comunicación, son mejor recordados (Bower, Clark, Lesgold y Winzenz, 1969b; Keenan et al., 1977), asumimos que es la significación de la información aquella que, más allá de los esquemas propios sobre la causa del fenómeno, han potenciado su recuerdo. En consecuencia, y de acuerdo a este razonamiento, sería lógico encontrar que, de manera significativa, la información más relevante para el contexto global de la información fuera mejor recordada que aquella menos relevante. En este caso, si reparamos en los resultados obtenidos y, concretamente, en el análisis de la información lingüística de los materiales verbales comprobamos como no es así. Concretamente, vemos como los materiales cuya significación

para el sentido general de la situación son peor recordados que aquellos con menor significación.

Si atendemos al análisis del contenido de la declaración analizado en la parte final de los resultados, confirmamos que el recuerdo de información menos significativa, en este caso menos importante para el contexto de la historia de violencia de género presentada, es superior al recuerdo de información considerada significativa. Pero no solo es que la información menos significativa sea menos recordada, sino que ésta, además, atiende a un contenido emocionalmente negativo que, como el análisis de diferencias de la escala de valoración del estado de ánimo (EVEA) (Sanz, 2001b) utilizada para valorar la escena nos muestra, corrobora su contenido al provocar en los participantes ansiedad, intranquilidad, nerviosismo, tensión enfado, irritabilidad, molestia y enojo. A pesar de algunas controversias en los resultados obtenidos en este aspecto, habría claras evidencias de la primacía en el recuerdo del contenido emocional por encima del neutro (e.g. Christianson et al., 1991; Ferree y Cahill, 2009; Kesinger et al., 2007; Ochsner, 2000). Estos resultados, por tanto, no atenderían al hecho de que los estímulos emocionales incrementarían la distintividad de la memoria y la posibilidad de elaboración y significación de éstos favoreciendo su recuerdo, como sugería Ferree y Cahill (2009), ni tampoco al hecho de que la información lingüística interaccional y, por tanto, con alta carga y significación para el sentido conversacional, como en el párrafo previo indicábamos, fuera mejor recordada. Para intentar dar luz sobre este resultado, nos remitiremos al concepto de *mindless* sobre el procesamiento de información lingüística en contextos naturales.

La idea de *mindless* (Langer et al., 1978), que en parte justifica también los argumentos esgrimidos a la hora de analizar la ausencia de efecto del conocimiento estereotipado analizado, entendería que se produciría una codificación automática en contextos sociales complejos basada en un conocimiento genérico, esquema o script. El recuerdo de lo que se dice en estos contextos contendría básicamente situaciones típicas que serían activadas por un proceso automático. Proceso automático que, a su vez, anularía el procesamiento deliberado que promovería la codificación de estímulos específicos y concretos de una situación particular. En un contexto puramente tipificado, como entendemos que es la situación de violencia de género presentada, se estaría activando un procesamiento automático cuya activación deliberada orientada a la codificación y recuperación de estímulos específicos y concretos de la situación particular sólo se produciría de detectarse un error entre el esquema que guía la comprensión y la conversación particular. En este contexto, los elementos catalogados como de baja importancia, es decir de baja significación y relevancia para la historia de violencia, serían

precisamente aquellos que, en un contexto claramente tipificado destacarían y promoverían su recuerdo. La versión más débil de dicha teoría también nos ayudaría a entender con mayor claridad estos resultados al asumirse, naturalmente, que los elementos esenciales de la historia, es decir, aquellos con alta importancia no son olvidado en el recuerdo (Kitayama y Burnstein, 1988). Hablaríamos, por tanto, de una disminución paulatina del procesamiento deliberado y específico a medida que aumentaría la conformidad con el discurso. Esta versión, permite incluir en este modelo el hecho de que la información significativa, naturalmente, no ha sido ni mucho menos obviada, simplemente menos recordada.

Llegados aquí, es momento de, una vez esgrimidos los motivos que justifican los resultados obtenidos alrededor de la influencia de los esquemas estereotipados sobre la escena a analizar, así como también del contenido de las declaraciones, centrar nuestra atención en la manipulación de dos elementos que podrían intervenir en el recuerdo de situaciones de violencia de género en una situación natural. El efecto de los elementos presentes en la presentación de la información lingüística y, concretamente, la presencia de un contexto visual que complemente la información verbal, así como el efecto de las tareas de recuperación que se llevan a cabo y que, como ya avanzaban el trabajo de (Morris et al., 1977) son de vital importancia para valorar la verdadera efectividad del recuerdo.

La escena que fue presentada incluía a personas reales que, en un contexto real, entablaban una comunicación particular. En este escenario, atender simplemente a las representaciones semánticas y sintácticas sería parcial e incompleto (Ferreira et al., 2002). Debemos, por tanto, atender a los elementos presentes en el contexto de intercambio de informaciones que nos está proporcionando la escena y, en el caso que nos ocupa, a la información que el contexto visual nos ofrecerá. De manera particular hemos comparado el recuerdo entre quienes presenciaron audiovisualmente la escena y entre quienes únicamente obtuvieron información auditiva, y hemos observamos como, a excepción de aquellas unidades de recuerdo y de reconocimiento cuya información sólo podría obtenerse de haber percibido la escena, la modalidad audiovisual no ofreció información complementaria que permitiera aumentar significativamente el recuerdo de la información lingüística. Tales evidencias no niegan, ni mucho menos, la presencia de un código de representación dual estable en la memoria a largo plazo (Paivio, 1990a) pero, en parte, abogan por la ausencia de una significación suficiente y relevante para el recuerdo del material lingüístico de la información visual presentada. Desarrollemos en los siguientes párrafos estas ideas.

Como anunciábamos, la presencia de información visual en la escena permite el incremento de recuerdo de elementos directamente relacionados con este contexto. Concretamente, se produce un lógico aumento de la tasa de reconocimiento de acciones visuales en las tareas de recuperación, lo que sería coherente con el aumento en esta modalidad de presentación de la tasa de reconocimiento general y, en consecuencia, con la disminución de las omisiones. En las tareas de recuerdo libre, tanto el recuerdo de personas, objetos, entorno y acciones, incrementa significativamente en quienes presencian visualmente una información respecto a quienes únicamente reciben su contenido auditivo. En este caso, y puesto que los índices de respuesta aquí indicados hacen referencia a información preferencialmente visual, su incremento es lógico y no responde a la intervención de ninguna variable de interés. Ahora bien, lo que sí debe motivar nuestra discusión es, por un lado, la ausencia de diferencias entre las modalidades auditivas y audiovisuales para el reconocimiento de falsas memorias y, por otro, la presencia de un mayor número intrusiones en el recuerdo de acciones del recuerdo libre, así como de distorsiones e intrusiones en las conversaciones, en la modalidad auditiva. En el primer caso, vemos como el número de falsos positivos en la tarea de reconocimiento, tanto referidos a acciones visuales como auditivas, es indiferente. La creación de un código erróneo verbal o visual sería independiente a la percepción de información verbal o visual percibida. En ambos casos, la información que se está proporcionando para ser reconocida hace referencia a acciones, acciones visuales que están siendo transmitidas por medio de un código verbal, así como a acciones verbales cuya correspondiente imagen visual es fácilmente representada. La posibilidad, como veremos a continuación, de que la escena auditiva pueda ser imaginada, creemos que promovería tanto el falso reconocimiento de acciones visuales y auditivas acordes a la información percibida, como acordes a la información paralelamente imaginada, en el caso de quien recibe únicamente información auditiva. Este último punto, la posibilidad de crear un código imaginativo sería el argumento bajo el que podríamos también explicar la presencia de un mayor número de distorsiones e intrusiones referidas a conversaciones, así como de intrusiones en las acciones, en la modalidad auditiva. En ambos casos, cogiendo como referencia los conceptos esgrimidos por las teorías de control de la realidad (*reality monitoring*) (Johnson et al., 1993; Johnson y Raye, 1981) entenderíamos que la codificación audiovisual en base a un doble código, pese a que ha demostrado no resultar efectiva para el recuerdo de información lingüística como veremos a continuación, sí que estaría contemplando un mayor número de pistas distintivas que protegerían de la creación de distorsiones e intrusiones del material auditivo, así como de un material visual que no había sido previamente percibido. Estas pistas

perceptuales protegerían, según esta propuesta, la incorporación de información adicional, intrusiones, o modificaciones de la información original, distorsiones, del material presentado.

Siguiendo con el análisis de los efectos de la modalidad de presentación, y cogiendo como referencia los principios de Paivio que podemos encontrar claramente resumidos en (Paivio, 1990c), era de esperar una ventaja en la codificación de información verbal de acompañar ésta con un código visual que la complemente (como corroboran, por ejemplo, los estudios en el ámbito de la influencia gestual (e. g. Church et al., 2007; Galati y Samuel, 2011; Woodall y Folger, 1985). En nuestro caso, así como el estudio de Campos y Alonso-Quecuty (2006) evidenció levemente, la información lingüística que ha sido presentada bajo un doble código no ha sido mejor recordada en períodos cortos de retención como los que se han manipulado (a largo plazo, véase horas o semanas, las diferencias serían mayores). Es decir, la información visual no ha enriquecido el procesamiento y la elaboración de información codificada ni general, como este estudio propuso, ni literal. Por un lado, estos resultados podrían ser fruto de las características inherente del recuerdo libre y del que hecho de que, como evidencian estudios como los de Stafford et al. (1987) y Stafford y Daly (1984), fuera evidente el recuerdo de la información verbal por encima del resto de elementos del contexto. Estas ideas, se entenderían al amparo que, posiblemente, el contexto visual no esté proporcionando información visual relevante y reiterativa que potencie el código verbal a codificar. No haya, por tanto, informaciones redundantes a transmitir por ambos canales que amplifiquen la huella de la información auditiva percibida (Baus, 1995; Gibbs, 1981b; Gunter et al., 2000). Finalmente, además, es posible que, tal y como observó Anderson et al. (1977), la ausencia de influencia de la información visual haya sido en pro de la significación del contenido verbal de la información. Este último supuesto nos lleva replantear nuestra hipótesis previa y señalar que, posiblemente, no sea en nuestro caso la información visual aquella que dé relevancia a la escena y significación al contenido lingüístico, sino que sea una huella no verbal, imaginativa, la que haya determinado la ejecución del componente verbal.

Si atendemos a clásicos estudios donde se analizan las diferencias entre el aprendizaje de información verbal imaginable versus información no imaginable (Jonides et al., 1975; Kuiper y Paivio, 1977; Paivio, 1963), y atendemos a las características de la secuencia presentada, será seguramente su capacidad para poder ser imaginada, y no tanto la huella visual presentada, la clave en su ejecución. Esta activación imaginativa que, además, podríamos haber estado potenciando al proponer a los sujetos concentrar su atención en la información auditiva que percibían por los auriculares, sería una pista de vital importancia en el recuerdo (Evans y Denny,

1978; Snodgrass y McClure, 1975). A más a más, los resultados obtenidos del análisis del contenido de las declaraciones y la división por significación e importancia que hacíamos, confirmarían estos argumentos. En párrafos anteriores hemos visto que, en contra de lo esperado, la información presentada con baja significación e importancia para la escena era mejor recordada que aquella con alta significación. Si atendemos al contenido concreto incluido en cada una de estas frases será fácil ver como las declaraciones cuyo contenido era menos relevante era, a la vez, contenido cuya especificidad y concreción era mayor. Por el contrario, el contenido de la información con alta significación que incluía, evidentemente, claras formas de violencia verbal pero, sobre todo, sutiles violencias psicológicas cuyo objetivo es amedrentar y desvalorizar a su víctima, representaba formas más abstractas del lenguaje. Ampliar el significado del doble código y entender que posiblemente sea el significado concreto del lenguaje en su comprensión y retención, como anunció Paivio (1971), y no tanto la información visual que acompaña los argumentos, nos permite justifica tanto la ausencia de diferencias entre las modalidades de presentación como la presencia de influencia en función del contenido de las mismas.

Al iniciar este trabajo, y plantear el vínculo existente entre la memoria semántica y episódica, nos plantamos la siguiente pregunta: ¿de qué depende que asumamos que disponemos de un recuerdo concreto y no de un conocimiento general asociado? La respuesta a esta pregunta, según Baddeley (2009), está en la presencia de un sistema que codifique una esfera de la realidad diferente al resto de realidades, en un sistema que permita su almacenaje y, finalmente, en un método que permita buscar esta información de manera particular. Pues bien, en esta investigación no hemos querido obviar este tercer elemento para ver si las inexactitudes que pudieran existir alrededor del recuerdo del suceso estudiado se minimizan y, a la vez, el detalle sobre su ocurrencia se agudiza, a partir de la incorporación de parte de la entrevista cognitiva desarrollada por Geiselman et al. (1984). Ateniéndonos a los datos, dos son las conclusiones a las que podemos llegar. En primer lugar, la introducción de la fase de reinstauración mental del contexto favorecería significativamente el recuerdo general en áreas de reconocimiento referidas, concretamente, a acciones visuales, que llevaría consigo una disminución de las omisiones asociadas, así como al recuerdo de acciones e informaciones conversacionales catalogadas, en general, como de baja importancia. En segundo lugar, su presencia no promovería, en ningún caso, la aparición de falsas memorias asociadas. Detengámonos a continuación en estas ideas.

Observamos como ofrecer al testigo la posibilidad de reinstaurar mentalmente el contexto en el recuerdo de situaciones con una carga emocionalmente negativa en la que se presta información de violencia verbal y psicológica, favorecería el recuerdo de aquellas acciones cuyo contenido previo no ha sido percibido. De los datos obtenidos, vemos como la reinstauración incrementa la tasa de reconocimiento de acciones visuales de manera significativa, lo que lleva consigo una disminución de las omisiones asociadas a estas acciones en mayor medida en aquellos participantes que carecían de información sobre estos elementos, es decir, en participantes de la presentación auditiva que habían codificado únicamente la información lingüística de la escena. Estos datos nos llevan a replantear de manera particular los principios en los que se sustenta esta técnica y sus consecuencias. En primer lugar, estaríamos hablando de una aplicación particular del principio de codificación específica (Tulving y Thomson, 1973) al estar promoviendo la técnica ya no la recuperación de información efectiva de acuerdo a unas claves ya existentes, sino a la creación, sin base experiencial real, de pistas eficaces para la recuperación de un contexto que favorecería su recuerdo (Flexser y Tulving, 1978). Entender dicho efecto atendería, como Godoy e Higuera (2005) afirmarían, a la actuación del esquema consecuente que la entrevista cognitiva estaría promoviendo. El hecho, como hemos mencionado en otro momento de esta discusión, que la escena sea consecuente y coherente con la información auditiva percibida, y que ésta represente una escena prototípica de violencia de género, favorecería que dicha reinstauración promoviese la correcta recuperación de información, y no su falso recuerdo. Esta creación imaginativa de un contexto a raíz de la reinstauración mental del contexto, y que favorece la tasa de recuerdo en tareas de reconocimiento disminuyendo el número de omisiones, no se replica en las tareas de recuerdo libre. A excepción del recuerdo de acciones, la reinstauración no promovería un aumento del recuerdo de personas, objetos o entorno, ni tampoco de conversaciones, como investigaciones previas habían ampliamente avalado (para más datos sobre la eficacia demostrada la técnica, puede revisarse el meta análisis llevado a cabo por Memon et al. (2010). Avancemos sobre estos dos temas y tratemos, por tanto, en primer lugar del recuerdo de elementos no lingüísticos y detengámonos, posteriormente, en el recuerdo de conversaciones.

El recuerdo de personas, objetos y entorno, en ninguno de los casos, se vio favorecido por la reinstauración mental del contexto, las acciones sí. Tales diferencias podían ser debidas, como en su momento observaron Luna y Migueles (2007) al hecho de que las acciones serían mejor procesadas que los detalles que podrían obtenerse de elementos complementarios como las personas, objetos y entorno, a causa del carácter dinámico de continuidad temporal que las caracterizaría y facilitarían su codificación. Por contra, el recuerdo de acciones, así como

también de conversaciones, serían concebidas como prolongaciones naturales de lo sucedido que atenderían con mayor facilidad a los recursos estilísticos que utilizamos al relatar este tipo de sucesos durante un recuerdo libre (Wade y Clark, 1993). De acuerdo a estas influencias, nos preguntamos: ¿qué elementos está propiciando el recuerdo de conversaciones? ¿Es realmente efectiva las versiones resumidas de la técnica para la recuperación de información o, por el contrario, están a su vez sesgando los detalles que deben ser recordados? Si atendemos al contenido de la información que contempla el suceso son las acciones, así como evidentemente las conversaciones de las que hablaremos posteriormente, el eje sobre el que gira la escena. El resto de elementos y, más concretamente, el resto de detalles que envuelven serían accesorios y no determinantes. En este caso, se replica lo ya observado en estudios encargados de validar la validez ecológica de la técnica en los que se había observado una aumento de la información relevante y significativa, pero no necesariamente periférica o secundaria (Colomb et al., 2013; Rivard et al., 2014). En consecuencia, creemos necesario puntualizar que posiblemente la reinstauración mental del contexto llevaría implícitamente al sujeto al detalle en el recuerdo de aquellos elementos considerados centrales de la escena y que, en el caso de precisar el recuerdo de elementos periféricos de importancia (véase características concretas sobre las personas implicadas, el entorno, los elementos que había en él, o los objetos que participaron directamente en la escena) sería necesario hacer énfasis en éstos durante su aplicación. Versiones modificadas y resumidas de la técnica, como las que se cogieron como referencia para la construcción de las instrucciones estándares administradas en esta situación experimental (véase la *self-administered interview tool* (Fisher y Geiselman, 2010), o los protocolos reducidos utilizados en investigaciones llevadas a cabo por Coral Dando y colegas (Dando, Ormerod, et al., 2011; Dando, Wilcock, Milne, et al., 2009; Hope et al., 2011) , serían útiles para el recuerdo de elementos centrales, pero posiblemente debería replantearse su uso estandarizado y optar por versiones más personalizadas de requerirse el recuerdo de elementos no centrales o evidentes. Versiones que rescataran los principios de la entrevista cognitiva modificada (Fisher et al., 2011) donde se atendía al vínculo y relación que pudiera crearse entre el testigo y el entrevistador deberían, a nuestro entender, ser en este caso utilizadas.

Atendiendo al objeto principal de esta investigación, el recuerdo de conversaciones, es de vital importancia prestar atención a esta información y el efecto que la entrevista cognitiva hubiera tenido en su recuperación. Revisando el contexto teórico que precede a esta investigación, veíamos que dos son las investigaciones bajo las que se ha estudiado el efecto de esta técnica de recuperación en la información lingüística, el estudio de Campos y Alonso-Quecuty (2008) y el estudio de Prescott et al. (2011). En ambos estudios es evidente clara la

eficacia de su utilización, por encima de otras técnicas o en ausencia de éstas, en el recuerdo de información lingüística. Su utilidad, además, es manifiesta para el recuerdo de información general, pese a que no está clara su influencia en la recuperación de información literal. Eficacias que, en el caso de la situación experimental que hemos planteado, no han sido verificadas en ninguno de los casos. El recuerdo de conversaciones, tanto general como literal, no se ha visto beneficiado en ningún momento por la rememoración del contexto. Volvemos en este caso nuevamente sobre nuestros argumentos al entender que la significación y el carácter emocionalmente negativo de la información verbal presentada es suficiente para su recuperación y, pese a contradecir lo que investigaciones previas habían dicho sobre la eficacia de la técnica en el recuerdo de estímulos emocionalmente estresantes que pudieran simular situaciones más naturales y con implicaciones jurídicas (Geiselman et al., 1985), nos resguardamos en el hecho de que en este caso no se evaluó el efecto de la técnica en el recuerdo de información lingüística con carácter emocionalmente negativo. El hecho, además, de que la reinstauración mental del contexto sí que favorezca el recuerdo de conversaciones catalogadas de baja importancia, confirmaría esta idea al corroborarse que el material lingüístico emocionalmente relevante no requiere ni se beneficia de la reinstauración para su recuerdo, mientras que el material lingüístico general con baja significación sí que se vería favorecido.

Finalmente, no podemos obviar uno de los peligros a los que atiende el uso de las diferentes fases de la entrevista cognitiva, la posible generación de falsas memorias o distorsiones a causa del posible efecto sugestivo de la entrevista. De acuerdo a los datos obtenidos, en ningún caso la rememoración mental del contexto propició la aparición de ni de falsas memorias en las tareas de reconocimiento, ni de intrusiones ni distorsiones en el recuerdo de personas, objetos, entorno, acciones y, especialmente, de conversaciones, sean de la importancia que sean. Estos resultados contradecirían estudios como los de Brown y Geiselman (1990), Mantwill et al. (1995) o Hayes y Delamothe (1997) y Memon et al. (1997), por ejemplo, y se sumarían, por tanto, a la evidencia que demostraba la ausencia de dichas perturbaciones (Alonso-Quecuty y Campos, 2012; Campos y Alonso-Quecuty, 2006; Clarke et al., 2013; Holliday et al., 2012; Prescott et al., 2011; Wright y Holliday, 2007).

Llegados aquí, dejaremos de lado parcialmente el efecto de las variables de estudio que han formado parte de nuestra investigación, y nos centraremos de manera de tallada en el recuerdo de la información lingüística que tuvo lugar. A este respecto, hablar de las diferencias que pudieran darse entre el recuerdo general y literal acontece esencial para entender de manera profunda cómo se ha producido el recuerdo de este material concreto. Ateniéndonos a

los datos, no hay lugar a dudas de la primacía del recuerdo general. En todos los casos, y sin influencia ni interacción ninguna de las variables de interés analizadas, los participantes de la muestra contemplaron el recuerdo de formas generales en mayor medida que formas superficiales o literales de las mismas, concretamente, el recuerdo general multiplicaba por diez el recuerdo literal. El recuerdo general, además, correlacionaba con el recuerdo literal, siendo más probable que los sujetos que habían recordado mayor información genérica sobre la escena recordaran, a su vez, mayor información literal de la misma. Estas diferencias reafirman tanto investigaciones previas sobre el recuerdo conversacional en contextos judiciales (Campos y Alonso-Quecuty, 2006) como también estudios clásicos sobre el recuerdo de información lingüística (e.g. Bower et al., 1979; Johnson et al., 1973; Sachs, 1966). Las teorías que hipotetizan sobre la causa de dicha prevalencia del recuerdo general (véase el modelo de integración-construcción (Gernsbacher, 1985), el modelo de construcción-integración (Kintsch et al., 1990), o la teoría del fuzzy-trace (Brainerd y Reyna, 2002; Reyna y Brainerd, 1995; Reyna y Kiernan, 1994) nos permiten, a su vez, justificar y entender la presencia de falsas memorias, distorsiones o intrusiones asociadas. Pero antes de entrar en valorar la presencia de estas modificaciones en el recuerdo, detengámonos brevemente en las consecuencias que la baja tasa de recuerdo literal tiene en el contexto que nos movemos. Como Green, Smith y Lindsey (1990 citado en Thomas, 1992) proponían, el recuerdo literal no nos garantiza la comprensión del contenido proposicional de un material lingüístico, pero sí que su recuerdo será esencial para la comprensión de ciertas formas de expresión que dependen directamente de las palabras exactas (Holtgraves, 2008b; Jarvella, 1971; Levelt y Kelter, 1982; Murphy y Shapiro, 1994). Y no solo la comprensión de ciertas formas de expresión, sino para la integración completa del sentido del mensaje, su significado y consecuencias en el contexto de violencia verbal y psicológica en el que nos movemos. Recordar, por ejemplo, “No puedes estudiar por que no tienes tiempo”, en lugar de “Oye, tú no te vas a poner a estudiar nada porque no tienes tiempo”, o “Es que todo funciona mal en el trabajo” en lugar de “No sabes que todo funciona mal en el trabajo” redefine el sentido y el fondo de la frase y, sobretodo, las consecuencias e impacto que éstas pudieran tener para quien las define y, en consecuencia, para quienes las oyen y debe valorar su importancia en un contexto forense.

Desde la hipótesis de la integración, los experimentos de Johnson et al. (1973) mostraban como los participantes reconocían frases no presentadas con anterioridad pero cuyo contenido podía inferirse de la información original. La presencia de falsas memorias referidas a acciones auditivas, así como también de distorsiones e intrusiones asociadas a las unidades de conversación recordadas confirma que, efectivamente, los participantes infieren información de

la fuente original que propicia su falso reconocimiento. Modelos como los de la hipótesis de la integración (Gernsbacher, 1985) o el modelo de la construcción-integración (Kintsch en 1988 (Kintsch et al., 1990) ya planteaban la posibilidad de que la activación de redes informacionales coherentes con alguno de los núcleos informacionales, pero no presentes en la información original, diera lugar a su distorsión y modificación. La teoría del *Fuzzy-Trace* (Brainerd y Reyna, 2002; Reyna y Brainerd, 1995; Reyna, 2000), va un paso más allá y atribuye la presencia de distorsiones e intrusiones fruto del recuerdo general asociado a los procesos de construcción y reconstrucción y considera la posibilidad de que estas falsas memoria fueran en todos los casos acopladas a un tema general estable que favorecería su permanencia a largo plazo. Pese a que el estudio en cuestión no ha hecho hincapié en su recuerdo a largo plazo, como si lo haría el estudio de Campos y Alonso-Quecuty (2006), intuimos que el hecho de que el falso reconocimiento de acciones visuales no se hayan visto afectado por la modalidad de presentación evidenciaría, a más a más, la creación de falsas memorias cuyo origen no está en la reconstrucción de una información original, como ya habíamos dicho, sino a la incorporación de nueva información a un tema general que, siguiendo esta lógica, podría estar sujeto a su permanencia a largo plazo. Estas ideas nos conducen nuevamente a las ideas del *source-monitoring* (Johnson et al., 1993) en extensión al modelo de *reality monitoring* (Johnson y Raye, 1981) que ya ha sido mencionada con anterioridad. Cogiendo como referencia las diferencias en función del origen del recuerdo, diferenciarán entre un recuerdo referido a un suceso percibido de una memoria imaginada. En nuestro caso, si bien los análisis efectuados no nos permiten discernir entre esta categorización (podemos concluir que el número de distorsiones se superior al número de intrusiones, pero no el sentido y contenido de cada una de ellas), sí que podemos inferir a partir de la confianza depositada en las tareas de reconocimiento si los participantes discernen, o no, hacia estas dos fuentes. Si bien la presencia de diferencias en la seguridad manifestada en el reconocimiento correcto de acciones visuales entre participantes que disponían de información perceptiva visual, y participantes que no, sería un elemento a favor de que diferencian la fuente sobre la que se ha generado el recuerdo correcto, la ausencia de diferencia en la seguridad hacia la información falsamente reconocida referida a acciones visuales indicaría que los sujetos, tanto que han percibido como que no una información, parecen no discernir entre la fuente que provoca la falsa memoria asociada. En este caso, por las implicaciones que las falsas memorias distorsionadas o intrusivas tiene en un contexto forense (Memon et al., 1997), estos resultados deberían ser tomados en consideración. Evaluar a fondo el sentido real de las distorsiones e intrusiones, así como el contenido perceptivo de éstas, sería un posible análisis futuro de interés.

Finalmente, y ante la evidencia de que ningún estudio empírico es perfecto, veamos algunas consideraciones que creemos necesario apuntar al respecto de la situación experimental llevada a cabo y que, a nuestro entender, puede marcar el punto de partida de futuras investigaciones en el ámbito.

En primer lugar, y pese a que han sido controladas algunas variables referentes a la experiencia y conocimiento sobre el tema de estudio para equiparar su distribución en la muestra, así como el género de los participantes a lo largo de todos los grupos al teorizarse su posible influencia, y, concretamente, se estudió una variable directamente implicada a estos hechos concretos para ver su influencia, no debemos obviar que los datos obtenidos se limitan a muestras incidentales de estudiantes universitarios con un nivel cultural concreto y un tipo de estudios vinculado y conocimiento previo que, como acabamos de ver para justificar algunos de los resultados, influirían positivamente en la percepción del problema y, posiblemente, en el limitado efecto que se ha identificado en los factores manipulados. Si, como es nuestra intención, pretendemos replicar el recuerdo en un contexto natural, estos resultados deberían reconsiderar la posibilidad de ampliar su estudio a otros grupos poblacionales donde la variabilidad de conocimiento estereotipado hacia el tema de estudio sea mayor. Con todo y con esto, creemos que abrimos un camino al análisis del estudio de información lingüística con carga emocionalmente negativa en contextos forenses que no había sido analizado previamente. Si bien tenemos recientes investigaciones como las de Campos y Alonso-Quecuty (2008) y Campos y Alonso-Quecuty (2006) que abogan por el estudio del recuerdo de conversaciones en el contexto forense, así como clásicos estudios como los de Stafford et al. (1987) y Stafford y Daly, (1984), en ninguno de ellos se ha trabajado con materiales emocionalmente negativos y que, en el ámbito en que circunscribimos esta investigación, son de vital importancia.

En segundo lugar, y como como avanzábamos de avanzar, el utilizar el contexto natural como escenario donde situar la escena, si bien permite ampliar la validez ecológica de los resultados obtenidos, limita el control total de las variables de estudio. Básicamente, vemos como el material emocionalmente negativo con el que trabajamos enmascara posibles influencias previstas para el análisis de información lingüística en otros contextos. Este resultado, que ya es una conclusión en sí misma a considerar, creemos que debería ser corroborado por estudios en los que se analice el recuerdo de información verbal con diferentes cargas emocionales equivalentes en contextos jurídicos. De esta manera, podríamos corroborar si la información verbal con contenido emocionalmente negativo que refiere a amenazas, humillaciones, insultos, etc., es decir, que contiene elementos de violencia verbal y psicológica

puede incrementar los procesos atencionales asociados a éste e incrementar su distintividad en la memoria fortaleciendo su recuerdo como otros estudios han demostrado (e.g. Ferree y Cahill, 2009; Kesinger et al., 2007; Ochsner, 2000).

En tercer lugar, y volviendo sobre nuestros pasos respecto a lo dicho en el punto previo, el contexto natural no es tal si atendemos a que, inevitablemente, éste se verá limitado por los controles experimentales necesarios en una situación de laboratorio, la predisposición de los participantes que forman parte de ella, y la limitación de los análisis que pudiéramos efectuar de las respuestas obtenidas. Somos conscientes, por tanto, que la presente situación experimental no replica un contexto completamente natural y que, investigaciones futuras, deberían prestar atención a otros elementos de interés en este contexto. Elementos como, por ejemplo, la relevancia personal de la situación en función de la vivencia previa de los participantes a situaciones similares, la valoración por parte de los participantes de las consecuencias que su recuerdo pudiera tener o, incluso, el análisis más detallado del contenido de lo que se transmite en una declaración. Atender no solo a la exactitud y riqueza de lo que se dice en el recuerdo, sino también a cómo este recuerdo se ha dicho podría ser un ámbito de estudio de gran interés a la hora de, por ejemplo, diferenciar memorias reales e imaginados en términos de control de la realidad (Johnson y Raye, 1981; Lindsay y Johnson, 1991). La utilización de programas de análisis de contenido, como el LIWC propuesto por Pennebaker, Mehl, y Niederhoffer (2003) y adaptado al castellano por Ramírez-Esparza, Pennebaker, Garcia, y Suria, (2007) podría ser un buen punto de partida para estudiar a fondo los contenidos de recuerdo libre obtenidos, así como también para vincular los conceptos de exactitud y credibilidad en los que la psicología forense se maneja.

Finalmente, no podemos obviar la influencia de elementos pragmáticos subyacentes a la información lingüística que, pese a reconsiderarse su verdadera significación de replantearse una situación contextualmente significativamente para los participantes (Thomas, 1992), creemos deberían ser estudiados nuevamente de situarnos en un contexto criminal. Estamos hablando del efecto de la participación directa en el acto conversacional y, más concretamente, de las diferencias que pudiéramos encontrar al ser víctimas o ejecutores de una agresión, en este caso una agresión verbal. Desde la perspectiva del agresor, poco se sabe de cómo puede afectar a la memoria de conversaciones las referencias directamente producidas durante la interacción (Knutsen y Le Bigot, 2012), pero menos aún de cómo se recuerdan las agresiones verbales emitidas en primera persona. Desde la perspectiva de la víctima, su participación en el juego comunicativo le obliga a conocer los objetivos de la interacción, a atender a aquellos

elementos determinantes para, en consecuencia, adecuar su discurso a las características del oyente. Este proceso interactivo, dentro del modelo de *communication game*, influiría en la reconstrucción de la información modifican el estímulo original (Higgins, King, y Mavin, 1982; McCann et al., 1991). Pero no solo la participación directa, sino que no podemos obviar el efecto emocional diferencial que puede tener recibir directamente a amenazas, humillaciones y degradaciones. Como reflejan unánimemente diferentes trabajos al enumerar el conjunto de variables que pudieran afectar a la exactitud de los recuerdos de actos circunscritos en procesos judiciales, dentro de las variables sobre las circunstancias en las que se producen los sucesos (Wells et al., 2006; Wells, 1978), o también denominados factores de codificación (Davies, 1993; Manzanero, 2008, 2010a), está el estrés que provoca una situación ambiental compleja. No negaremos que una situación emocionalmente negativa lo es y que, en consecuencia, dicha afectación pudiera provocar un grave deterioro en la memoria. Pese a que estas dos perspectivas no ha sido fruto de nuestro estudio, creemos que iniciar nuestro trabajo con la perspectiva del testigo es un punto de partida interesante y novedoso que permite empezar a ver los efectos de ciertas variables sobre el recuerdo concreto de información verbal con contenido emocionalmente negativo y en contextos judiciales.

Para acabar, además de que indiscutiblemente este trabajo abre una perspectiva de trabajo interesante en el recuerdo de información lingüística con contenido violento en un ámbito natural, interesante desde diferentes perspectivas no solamente la violencia de género ahora trabajada sino posibles violencias sexuales, laborales o escolares, a modo de resumen de todo lo dicho hasta el momento comentar que:

- Del análisis de la influencia del conocimiento estereotipado sobre el recuerdo de violencia de género, aceptamos que la escala utilizada para su medida, de acuerdo a la muestra utilizada para esta investigación, no nos ha permitido evaluar de manera evidente el efecto que un esquema previo estereotipado hacía la violencia de género, medido a través de la aceptación de los mitos asociadas o a ella, pudiera tener en el recuerdo. Pese a ello, el leve aumento en la tasa de reconocimiento, así como la disminución en las omisiones emitidas, nos permite intuir un sesgo en las respuestas emitidas que deberían ser reevaluadas de presentarse durante la codificación información inconsistente con el esquema.
- Identificamos la presencia de un esquema de reconocimiento previo que, pese a que no ha sido evaluado, activaría de manera unánime en todos los participantes la significación de la escena y su repercusión, redirigiendo su recuerdo y enmascarando los posibles

efectos que los factores de análisis pudieran haber provocado. Un esquema ajeno al contexto que vendría determinado por su significación y efecto interactivo y que, ajeno a los conocimientos o actitudes generales de los participantes hacia el fenómeno, determinaría el recuerdo.

- Observamos que la significación atribuida a una información concreta no es suficiente para su recuerdo sino que, por el contrario, el atender a un procesamiento automático de la información estaría limitando la codificación y recuperación de estímulos específicos y concretos al suceso, favoreciendo paralelamente la activación de aquellos estímulos ajenos a la situación como, en este caso, serían la información de baja importancia o significación.
- Destacamos la ausencia de información complementaria suficiente por parte de la información visual presentada que permita aumentar significativamente el recuerdo de la información lingüística del suceso. Apuntamos que, en este caso, sería una huella no verbal, imaginativa, la que determinaría la ejecución del componente verbal de la información, explicaría la presencia de distorsiones e intrusiones asociadas a la modalidad auditiva, justificaría la ausencia de complementariedad del contexto visual y permitiría entender, de manera complementaria, el recuerdo de baja significación cuya especificidad y concreción sería superior.
- En el recuerdo de situaciones con carga emocionalmente negativa en la que se presta violencia verbal y psicológica, como la presentada en esta investigación, la reinstauración mental del contexto favorecería el reconocimiento de aquellas acciones cuyo contenido previo no ha sido percibido. En el recuerdo libre, la ausencia de significación para el recuerdo de aquellos elementos no centrales de la acción nos permite razonar sobre los elementos sobre los que la técnica potenciaría su recuerdo y, en el caso de las conversaciones, nuevamente incidir en la supremacía de la significación de los elementos de alta carga emocional por encima de cualquier elemento que pudiera favorecer su recuperación. De destacar es la ausencia de falsas memorias, en el caso del reconocimiento, así como de distorsiones e intrusiones, asociadas a la aplicación de la técnica.
- Corroboramos la primacía del recuerdo general sobre el literal de información lingüística presentada, pero apuntamos la necesidad de que, en un contexto forense, esta pérdida de literalidad sea evaluada a fondo ateniendo a la influencia que los elementos sintácticos y semánticos podrían tener para el sentido del mensaje, su significado y consecuencias en el contexto de violencia verbal y psicológica en que nos movemos. El

contexto de procesamiento de la información lingüística de carácter general, a su vez, nos permite justificar la presencia de distorsiones e intrusiones asociadas al recuerdo lingüístico y proponer la posibilidad de realizar, en un futuro, un estudio a fondo de las respuestas manifestadas por los participantes, la seguridad emitida en ellas así como el contenido concreto que las caracteriza para así tener elementos de interés que nos permita diferenciar entre memorias reales e imaginadas.

Referencias

- Adelson, B. (1981). Problem Solving and the Development of Abstract Categories in Programming Languages. *Memory y Cognition*, 9(4), 422–433. doi:10.3758/BF03197568
- Alba, J. W., Alexander, S. G., Hasher, L., y Caniglia, K. (1981). Notes, Comments, and New Findings. The Role of Context in the Encoding of Information. *Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory*, 7(4), 283–292.
- Alonso Varea, J. M., y Castellanos Delgado, J. L. (2006). Por un enfoque integral de la violencia familiar. *Intervención Psicosocial*, 15(3), 253-274.
- Alonso-Quecuty, M. L. (1994). Psicología Forense Experimental: El testigo Deshonesto. En J Sobral, R. Arece y A. Prieto, *Manual de Psicología Jurídica* (pp. 139–154). Barcelona, España: Paidós
- Alonso-Quecuty, M. L., y Campos, L. (2012). Psicología del testimonio y memoria de conversaciones: recordando palabras que matan. *Revista de Motivación y Emoción*, 1, 47–57.
- Anderson, J. R. (1974). Verbatim and Propositional Representation of Sentences in Immediate and Long-Term Memory. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 13, 149–162. doi:10.1016/S0022-5371(74)80039-3
- Anderson, J. R., y Gordon, H. B. (1977). La Estructura del Conocimiento. En J. R. Anderson y G. H. Bower (Eds.), *Memoria Asociativa* (pp. 189–244). México D. F., México: Limusa.
- Anderson, J. R., y Paulson, R. (1977). Representation and Retention of Verbatim Information. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 16(4), 439–451. doi:10.1016/S0022-5371(77)80038-8
- Anderson, R. C., y Pichert, J. W. (1978). Recall of Previously Unrecallable Information following a Shift in Perspective. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 17, 1–12. doi:10.1016/S0022-5371(78)90485-1
- Anderson, R. C., Pichert, J. W., y Shirey, L. L. (1983). Effects of the Reader's Schema at Different Points in Time. *Journal of Educational Psychology*, 75(2), 271–279. doi:10.1037/0022-0663.75.2.271
- Anderson, R. C., Spiro, R. J., y Anderson, M. C. (1977). *Schemata as Scaffolding for the Representation of Information in Connected Discourse*.
- Anderson, S. J., y Conway, M. A. (1993). Investigating the Structure of Autobiographical Memories. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 19(5), 1178–1196. doi:10.1037/0278-7393.19.5.1178
- Arcuci, L. (1988). Nuevos Instrumentos Conceptuales para un Problema Antiguo: La Investigación sobre Estereotipos. En L. Arcuci (Ed.), *Conocimiento Social y Procesos Psicológicos* (pp. 143–194). Barcelona, España: Herder
- Arnold, D. J., y Brooks, P. H. (1976). Influence of contextual organizing material on children's listening comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 68(6), 711–716. doi:10.1037//0022-0663.68.6.711
- Baddeley, A. D. (1983). Memoria auditiva, cinestésica, Táctil y Olfactiva. En A. D. Baddeley, *Psicología de*

- la Memoria* (pp. 285–316). Madrid, España: Heider
- Baddeley, A. D. (1983). Memoria de Prosa: Similitud, Redundancia y Sintaxis. En A. D. Baddeley, *Psicología de la Memoria* (pp. 353–374). Madrid, España: Heider.
- Baddeley, A. D. (1983). Memoria Semántica. En A. D. Baddeley, *Psicología de la Memoria* (pp. 375–408). Madrid, España: Heider
- Baddeley, A. D. (1982). Domains of Recollection. *Psychological Review*, 89(6), 708–729. doi:10.1037/0033-295X.89.6.708
- Baddeley, A. D. (1997). *Memoria Humana. Teoría y Práctica* (McGraw-Hil.). Madrid, España.
- Baddeley, A. D. (2009). Episodic Memory: Organizing and Remembering. In A. Baddeley, M. W. Eysenck, y M. C. Anderson (Eds.), *Memory* (Psychology., pp. 93–112). Hove, East Sussex.
- Baggett, P. (1975). Memory for Explicit and Implicit Information in Picture Stories. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 14(5), 538–548. doi:10.1016/S0022-5371(75)80031-4
- Balaguer, J. (2001). *Sólo Mía*.
- Barragán, F. (2006). *Violencia, género y cambios sociales: Un programa educativo que (sí) promueve nuevas relaciones de género*. Madrid, España: Algibe
- Bartlett, F. C. (1932/1995). *Recordar: Estudio de Psicología Experimental y Social / Frederic C. Bartlett ; versión española de Pilar Soto y Cristina del Barrio*. Madrid, España: Alianza
- Bartlett, J. C. (1977). Remembering Environmental Sounds: The Role of Verbalization at Input. *Memory y Cognition*, 5(4), 404–414. doi:10.3758/BF03197379
- Bartlett, J. C., Till, R. E., y Levy, J. C. (1980). Retrieval Characteristics of Complex Pictures: Effects of Verbal Encoding. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 19(4), 430–449. doi:10.1016/S0022-5371(80)90303-5
- Bates, E., Kintsch, W., Fletcher, C. R., y Giuliani, V. (1980). The Role of Pronominalization and Ellipsis in Texts: Some Memory Experiments. *Journal of Experimental Psychology: Human Learning y Memory*, 6(6), 676–691. doi:10.1037/0278-7393.6.6.676
- Bates, E., Masling, M., y Kintsh, W. (1978). Recognition Memory for Aspects of Dialogue. *Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory*, 4(3), 187–197.
- Baus, R. D. (1995). Using Performance to Increase Retention of Dialectic Tension Management Strategies. *Journal of Applied Communication Research*, 23, 230–238.
- Begg, I., y Paivio, A. (1969). Concreteness and Imagery in Sentence Meaning. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 8(6), 821–827. doi:10.1016/S0022-5371(69)80049-6
- Berga, A. (2005). La Perspectiva de Género: Una Nueva Mirada a la Realidad Social. *Educación Social*, 31, 15–24.
- Bergman, E. T., y Roediger III, H. L. (1999). Can Bartlett's Repeated Reproduction Experiments Be Replicated? *Memory y Cognition*, 27(6), 937–947.
- Bernard, R. M., y Coldevin, G. O. (1985). Effects of Recap Strategies on Television News Recall and Retention. *Journal of Broadcasting y Electronic Media*, 29(4), 407–419.
- Bock, J. K., y Brewer, W. F. (1974). Reconstructive Recall in Sentences with Alternative Surface

- Structures. *Journal of Experimental Psychology*, 103(5), 837–843. doi:10.1037/h0037391
- Bornstein, B. H., Liebel, L. M., y Scarberry, N. C. (1998). Repeated Testing in Eyewitness Memory: A Means to Improve Recall of a Negative Emotional Event. *Applied Cognitive Psychology*, 12(2), 119–131. doi:10.1002/(SICI)1099-0720(199804)12:2<119::AID-ACP500>3.0.CO;2-4
- Bower, G. H. (1981). Mood and memory. *The American Psychologist*, 36(2), 129–148. doi:10.1037/0003-066X.36.2.129
- Bower, G. H., Black, J. B., y Turner, T. J. (1979). Scripts in Memory for Text. *Cognitive Psychology*, 11(2), 177–220. doi:10.1016/0010-0285(79)90009-4
- Bower, G. H., Clark, M. C., Lesgold, A. M., y Winzenz, D. (1969a). Hierarchical Retrieval Schemes in Recall of Categorized Word Lists. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 8(3), 323–343. doi:10.1016/S0022-5371(69)80124-6
- Bower, G. H., Clark, M. C., Lesgold, A. M., y Winzenz, D. (1969b). Hierarchical Retrieval Schemes in Recall of Categorized Word Lists. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 8, 323–343.
- Bower, G. H., Gilligan, S. G., y Monteiro, K. P. (1981). Selectivity of Learning Caused by Affective States. *Journal of Experimental Psychology: General*, 110(4), 451–473. doi:10.1037/0096-3445.110.4.451
- Brainerd, C. J., y Reyna, V. F. (2002). Fuzzy-Trace Theory and False Memory. *Current Directions in Psychological Science*, 11(5), 164–169. doi:10.1111/1467-8721.00192
- Brainerd, C. J., Reyna, V. F., y Brandse, E. (1995). Are Children's False Memories More Persistent Than Their True Memories? *Psychological Science*, 6(6), 359–364.
- Bransford, J. D., Barclay, J. R., y Franks, J. J. (1972). Sentence Memory: A Constructive Versus Interpretive Approach. *Cognitive Psychology*, 3, 193–209.
- Bransford, J. D., y Franks, J. J. (1971). The Abstraction of Linguistic Ideas. *Cognitive Psychology*, 2, 331–350. doi:10.1016/0010-0285(71)90019-3
- Bransford, J. D., y Johnson, M. K. (1972). Contextual Prerequisites for Understanding: Some Investigations of Comprehension and Recall. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 11(6), 717–726. doi:10.1016/S0022-5371(72)80006-9
- Brewer, W. F. (1977). Memory for the Pragmatic Implications of Sentences. *Memory y Cognition*, 5(6), 673–678. doi:10.3758/BF03197414
- Brewer, W. F., y Hay, A. E. (1984). Reconstructive Recall of Linguistic Style. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 23(2), 237–249. Recuperado de <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0022537184901592>
- Brigham, J. C., y Cook, S. W. (1969). The Influence of Attitude on the Recall of Controversial Material: A Failure to Confirm. *Journal of Experimental Social Psychology*, 5(2), 240–243. doi:10.1016/0022-1031(69)90050-X
- Brown, C. L., y Geiselman, R. E. (1990). Eyewitness Testimony of Mentally Retarded: Effect of the Cognitive Interview. *Journal of Police and Criminal Psychology*, 6(2), 14–22.
- Brown, C., Lloyd-Jones, T. J., y Robinson, M. (2008). Eliciting Person Descriptions From Eyewitnesses: A Survey of Police Perceptions of Eyewitness Performance and Reported Use of Interview Techniques. *European Journal of Cognitive Psychology*, 20(3), 529–560. doi:10.1080/09541440701728474

- Brown, C., y Schaefer, A. (2010). The effects of conformity on recognition judgements for emotional stimuli. *Acta Psychologica, 133*, 38–44.
- Brown, R., y McNeill, D. (1966). The “Tip of the Tongue” Phenomenon. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior, 5*, 325–337. doi:10.1016/0010-0277(92)90023-B
- Brunel, M., Py, J., y Launay, C. (2012). Cost and Benefit of a New Instruction for the Cognitive Interview: The Open Depth Instruction. *Psychology, Crime y Law, 19*(10), 845–863. doi:10.1080/1068316X.2012.684058
- Bryant, J., Comisky, P., y Zillmann, D. (1979). Teachers’ Humor in the College Classroom. *Communication Education, 110-118* doi:10.1080/03634527909378339
- Buehler, R., y Ross, M. (1993). How Do Individuals Remember Their Past Statements? *Journal of Personality and Social Psychology, 64*(4), 538–551. doi:10.1037/0022-3514.64.4.538
- Burri, C. (1931). The Influence of an Audience Upon Recall. *Journal of Educational Psychology, 22*(9), 683–690. doi:10.1037/h0070961
- Campos, L., y Alonso-Quecuty, M. L. (2006). Remembering a Criminal Conversation: Beyond Eyewitness Testimony. *Memory, 14*(1), 27–36. doi:10.1080/09658210444000476
- Campos, L., y Alonso-Quecuty, M. L. (2008). Language Crimes and the Cognitive Interview: Testing Its Efficacy in Retrieving a Conversational Event. *Applied Cognitive Psychology, 22*, 1211–1227. doi:10.1002/acp
- Caspari, I., y Parkinson, S. R. (2000). Effects of Memory Impairment on Discourse. *Journal of Neurolinguistics, 13*(1), 15–36. doi:10.1016/S0911-6044(99)00009-3
- Chapman, F. E. (2013). Coerced Internalized False Confessions and Police Interrogations: The Power of Coercion. *Law y Psychology Review, 37*, 159–192.
- Charness, N. (1979). Components of Skill in Bridge. *Canadian Journal of Psychology, 33*(1), 1–16. doi:http://dx.doi.org/10.1037/h0081698
- Chase, W. G., y Simon, H. A. (1973). Perception in Chess. *Cognitive Psychology, 4*(1), 55–81. doi:10.1016/0010-0285(73)90004-2
- Chiesi, H. L., Spilich, G. J., y Voss, J. F. (1979). Acquisition of domain-related information in relation to high and low domain knowledge. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior, 18*, 257–273. doi:10.1016/S0022-5371(79)90146-4
- Christianson, S. a. (1992). Emotional stress and eyewitness memory: a critical review. *Psychological Bulletin, 112*(2), 284–309. doi:10.1037/0033-2909.112.2.284
- Christianson, S.-A., Loftus, E. F., Hoffman, H., y Loftus, G. R. (1991). Eye Fixations and Memory for Emotional Events. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition, 17*(4), 693–701.
- Church, R. B., Garber, P., y Rogalski, K. (2007). The Role of Gesture in Memory and Social Communication. *Gesture, 7*(2), 137–158. doi:10.1075/gest.7.2.02bre
- Clark, H. H. (1973). The Language-as-Fixed-Effect Fallacy: A Critique of Language Statistics in Psychological Research. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior, 12*, 335–359.
- Clark, H. H. (1977). *Psychology and Language: An Introduction to Psycholinguistics*. New York, US:

Harbourt B.

- Clark, H. H., y Schaefer, E. F. (1987). Concealing One's Meaning from Overhearers. *Journal of Memory and Language*, 26, 209–225.
- Clark, H. H., y Sengul, C. J. (1979). In Search of Referents for Nouns and Pronouns. *Memory y Cognition*, 7(1), 35–41. doi:10.3758/BF03196932
- Clark, J. M. (2007). *Behind the Fence: Examining Domestic Violence Attitudes and Behaviors Between Military and Civilian Wives*. Capella University.
- Clarke, J., Prescott, K., y Milne, R. (2013). How Effective is the Cognitive Interview When Used with Adults with Intellectual Disabilities Specifically with Conversation Recall? *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 26(6), 546–556. doi:10.1111/jar.12049
- Clifford, R., y George, R. (1996). A Field Evaluation of Training in Three Methods of Witness/Victim Investigative Interviewing. *Psychology, Crime & Law*, 2(3), 231–248.
- Cohen, G. (2008). The Study of Everyday Memory. En G. Cohen y M. A. Conway (Eds.), *Memory in the Real World* (pp. 1–20). New York, US: Psychology Press.
- Cohen, G., y Faulkner, D. (1989). Age Differences in Source Forgetting: Effects on Reality Monitoring and on Eyewitness Testimony. *Psychology and Aging*, 4(1), 10–17. doi:10.1037/0882-7974.4.1.10
- Cohen, P. R., y Perrault, C. R. (1979). Elements of a Plan-Based Theory of Speech Acts. *Cognitive Science*, 3(3), 177–212. doi:10.1016/S0364-0213(79)80006-3
- Colás, P., y Villaciervos, P. (2007). La interiorización de los estereotipos de género en jóvenes y adolescentes. *Revista de Investigación Educativa*, 25(1), 35–58.
- Collins, A. M., y Loftus, E. F. (1975). A Spreading-Activation Theory of Semantic Processing. *Psychological Review*, 82(6), 407–428. doi:10.1037/0033-295X.82.6.407
- Collins, A. M., y Quillian, M. R. (1969). Retrieval Time from Semantic Memory. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 8, 240–247.
- Collins, C. C., y Dressler, W. W. (2008). Cultural Models of Domestic Violence: Perspectives of Social Work. *Journal of Social Work Education*, 44(2), 53.
- Colomb, C., Ginet, M., Wright, D., Demarchi, S., y Sadler, C. (2013). Back to the Real: Efficacy and Perception of a Modified Cognitive Interview in the Field. *Applied Cognitive Psychology*, 27(5), 574–583. doi:10.1002/acp.2942
- Cook, S., y Wilding, J. (1997a). Earwitness Testimony 2: Voices, Faces and Context. *Applied Cognitive Psychology*, 11, 527–541. doi:10.1002/(SICI)1099-0720(199712)11:6<527::AID-ACP483>3.0.CO;2-B
- Cook, S., y Wilding, J. (1997b). Earwitness Testimony: Never Mind the Variety, Hear the Length. *Applied Cognitive Psychology*, 11, 95–111. doi:10.1002/(SICI)1099-0720(199704)11:2<95::AID-ACP429>3.0.CO;2-O
- Cook, S., y Wilding, J. (2001). Earwitness testimony: effects of exposure and attention on the face overshadowing effect. *British Journal of Psychology*, 92, 617–629. doi:10.1348/000712601162374
- Cordua, G., y Drabman, R. (1979). Doctor or Nurse: Children's Perceptions of Sex Typed Occupations. *Child Development*, 50, 590-593.
- Corsi, J. (1995). El Varón Violento. En J. Corsi (Ed.). *Violencia masculina en la pareja: una aproximación al*

- diagnóstico y a los modelos de intervención* (pp. 11–42). Buenos Aires, Argentina: Paidós
- Craik, F. I. M., y Lockhart, R. S. (1972). Levels of Processing: A Framework for Memory Research. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 11(6), 671–684. doi:10.1016/S0022-5371(72)80001-X
- Craik, F. I. M., y Tulving, E. (1975). Depth of Processing and the Retention of Words in Episodic Memory. *Journal of Experimental Psychology: General*, 104(3), 268–294. doi:10.1037/0096-3445.104.3.268
- Currier, D. M., y Carlson, J. H. (2009). Creating attitudinal change through teaching: how a course on “Women and Violence” changes students’ attitudes about violence against women. *Journal of Interpersonal Violence*, 24(10), 1735–54. doi:10.1177/0886260509335239
- D’Zurilla, T. J. (1965). Recall Efficiency and Mediating Cognitive Events in “Experimental Repression.” *Journal of Personality and Social Psychology*, 1(3), 253–257. doi:10.1007/BF02886547
- Dando, C. J., Ormerod, T. C., Wilcock, R., y Milne, R. (2011). When Help Becomes Hindrance: Unexpected Errors of Omission and Commission in Eyewitness Memory Resulting from Change Temporal Order at Retrieval? *Cognition*, 121(3), 416–421. doi:10.1016/j.cognition.2011.06.015
- Dando, C. J., Wilcock, R., Behnkle, C., y Milne, R. (2011). Modifying the cognitive interview: Countenancing forensic application by enhancing practicability. *Psychology, Crime y Law*, 17(6), 491–511. doi:10.1080/10683160903334212
- Dando, C., Wilcock, R., y Milne, R. (2008). The Cognitive Interview: Inexperienced Police Officers’ Perceptions of Their Witness/Victim Interviewing Practices. *Legal and Criminological Psychology*, 13(1), 59–70. doi:10.1348/135532506X162498
- Dando, C., Wilcock, R., y Milne, R. (2009). The Cognitive Interview: The Efficacy of a Modified Mental Reinstatement of Context Procedure for Frontline Police Investigators. *Applied Cognitive Psychology*, 23(1), 138–147. doi:10.1002/acp.1451
- Dando, C., Wilcock, R., Milne, R., y Henry, L. (2009). A Modified Cognitive Interview Procedure for Frontline Police Investigators. *Applied Cognitive Psychology*, 23, 196–716. doi:10.1002/acp.1501
- Daniel, T. C. (1972). Nature of the Effect of Verbal Labels on Recognition Memory for Form. *Journal of Experimental Psychology*, 96(1), 152–157. doi:10.1037/h0033486
- Davies, G. (1993). Witnessing Events. En G. M. Davies y R. H. Logie (Eds.), *Memory in Everyday Life* (pp. 367–418). Amsterdam, The Netherlands: Elsevier S.
- Davis, M. R., McMahon, M., y Greenwood, K. M. (2005). The Efficacy of Mnemonic Components of the Cognitive Interview: Towards a Shortened Variant for Time-Critical Investigations. *Applied Cognitive Psychology*, 19(1), 75–93. doi:10.1002/acp.1048
- De Vega Rodríguez, M. (1992). Representaciones mentales: paradojas, debates y soluciones. En J. Mayor y M. de Vega (Eds.), *Tratado de Psicología General: Memoria y Representación* (pp. 263–306). Madrid, España: Alhambra
- del Pino-Sedeño, T., Peñate, W., y Bethencourt, J. M. (2010). La escala de valoración del estado de ánimo (EVEA): análisis de la estructura factorial y de la capacidad para detectar cambios en estados de ánimo. *Análisis Y Modificación de Conducta*, 36(153-154), 19–32.
- Dodson, C. S. D., Powers, E., y Lytell, M. (2015). Aging, Confidence, and Misinformation: Recalling Information With the Cognitive Interview. *Psychology and Aging*, 30(1), 46–61.
- Domènech, J. M., Granero Pérez, R., Losilla, J. M., y Portell, M. (1998). *Contrasts d’Hipòtesis bivariabls i*

introducció als models de regressió lineal múltiple en recerca no experimental. Terrassa, España: Autores

- Dooling, D. J., y Lachman, R. (1971). Effects of Comprehension on Retention of Prose. *Journal of Experimental Psychology*, 88(2), 216–222.
- Dooling, D. J., y Mullet, R. L. (1973). Locus of Thematic Effects in Retention of Prose. *Journal of Experimental Psychology*, 97(3), 404–406. doi:10.1136/jmg.17.6.409
- Dornburg, C. C., y McDaniel, M. A. (2006). The Cognitive Interview Enhances Long-Term Free Recall of Older Adults. *Psychology and Aging*, 21(1), 196–200. doi:10.1037/0882-7974.21.1.196
- Driskell, L. (2008). *Predictors of Domestic Violence Myth Acceptance in Forensic Mental Health Specialists*. Oklahoma State University.
- Drohan-Jennings, D. M. (2010). *Interviewing Children About Repeated Events: Does Mental Context Reinstatement Improve Young Children's Narratives?* Wilfrid Laurier University.
- Dulany, D. E., y Hilton, D. J. (1991). Conversational Implicature, Conscious Representation, and the Conjunction Fallacy. *Social Cognition*, 9(1), 85–110. doi:10.1521/soco.1991.9.1.85
- Dutta, S., y Kanungo, R. N. (1967). Retention of Affective Material: a Further Verification of the Intensity Hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 5(4), 476–481. doi:10.1037/h0024329
- Echterhoff, G. (2000). *Communicative Aspects of Remembering: Conversational Assumptions and the Malleability of Memory*.
- Edwardson, M., Kent, K., y McConnell, M. (1985). Television News Information Gain: Videotex versus a Talking Head. *Journal of Broadcasting y Electronic Media*, 29(4), 367–378. Recuperado de <Go to ISI>://A1985AVN2500001
- Egan, D. E., y Schwartz, B. J. (1979). Chunking in Recall of Symbolic Drawings. *Memory y Cognition*, 7(2), 149–158. doi:10.3758/BF03197595
- Eich, E. (2007). Context: Mood, Memory and the Concept of Context. En H. L. Roediger III, Y. Dudai, y S. Fitzpatrick (Eds.), *Science of Memory: Concepts* (pp. 107–110). Oxford, US: Oxford Univeristy
- Espinar Ruiz, E., y Mateo Pérez, M. Á. (2007). Violencia de género : reflexiones conceptuales , derivaciones prácticas. *Papers*, 86, 189–201.
- Evans, T., y Denny, M. R. (1978). Emotionality of Pictures and the Retention of Related and Unrelated Phrases. *Bulletin of the Psychonomic Society*, 11(3), 149–152.
- Eysenck, M. W. (2009). Semantic Memory and Stored Knowledge. En A. Baddeley, M. W. Eysenck, y M. C. Anderson (Eds.), *Memory* (pp. 113–136). Hove, East Sussex: Psychology Press.
- Feldman, C. F. (1971). The Interaction of Sentence Characteristics and Mode of Presentation in Recall. *Language y Speech*, 14(1), 18–25.
- Felson, R. B., y Tedeschi, J. T. (1993). A social interactionist approach to violence: cross-cultural applications. *Violence and Victims*, 8(3), 295–310. Recuperado de <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/8186186>
- Ferree, N. K., y Cahill, L. (2009). Post-event spontaneous intrusive recollections and strenght of memory for emotional events in men and women. *Consciousness and Cognition*, 18, 126–134.
- Ferreira, F., Bailey, K. G. D., y Ferraro, V. (2002). Good-Enough Representations in Language

- Comprehension. *Current Directions in Psychological Science*, 11(1), 11–15. doi:10.1111/1467-8721.00158
- Ferreira, F., y Clifton, C. J. (1986). The Independence of Syntactic Processing. *Journal of Memory and Language*, 25, 348–368.
- Findahl, O., y Höjjer, B. (1985). Some Characteristics of News Memory and Comprehension. *Journal of Broadcasting y Electronic Media*, 29(A4), 379–396. Recuperado de <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08838158509386594>
- Fisher, R. P., y Craik, F. I. M. (1977). Interaction Between Encoding and Retrieval Operations in Cued Recall. *Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory*, 3(6), 701–711. doi:10.1037/0278-7393.3.6.701
- Fisher, R. P., y Cuervo, A. (1983). Memory for Physical Features of Discourse as a Function of Their Relevance. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 9(1), 130–138. doi:10.1037/0278-7393.9.1.130
- Fisher, R. P., y Geiselman, R. E. (2010). The Cognitive Interview Method of Conducting Police Interviews: Eliciting Extensive Information and Promoting Therapeutic Jurisprudence. *International Journal of Law and Psychiatry*, 33, 321–328. doi:10.1016/j.ijlp.2010.09.004
- Fisher, R. P., Geiselman, R. E., y Amador, M. (1989). Field Test of the Cognitive Interview: Enhancing the Recollection of Actual Victims and Witnesses of Crime. *Journal of Applied Psychology*, 74(5), 722–727. doi:10.1037/0021-9010.74.5.722
- Fisher, R. P., Milne, R., y Bull, R. (2011). Interviewing Cooperative Witnesses. *Current Directions in Psychological Science*, 20(1), 16–19. doi:10.1177/0963721410396826
- Flexser, A. J., y Tulving, E. (1978). Retrieval Independence in Recognition and Recall. *Psychological Review*, 85(3), 153–171. doi:10.1037/0033-295X.85.3.153
- Fodor. (1975). *LOT 2: The language of Thought Revisited*. Recuperado de www.osfordscholarship.com
- Frederiksen, C. H. (1975). Effects of Context-Induced Processing Operations on Semantic Information Acquired from Discourse. *Cognitive Psychology*, 7, 139–166.
- Gabbert, F., Hope, L., y Fisher, R. P. (2009). Protecting Eyewitness Evidence: Examining the Efficacy of a Self-Administered Interview Tool. *Law and Human Behavior*, 33(4), 298–307. doi:10.1007/s10979-008-9146-8
- Gabbert, F., Hope, L., Fisher, R. P., y Jamieson, K. (2012). Protecting Against Misleading Post-event Information with a Self-Administered Interview. *Applied Cognitive Psychology*, 26, 568–575. doi:10.1002/acp.2828
- Galati, A., y Samuel, A. G. (2011). The Role of Speech-Gesture Congruency and Delay in Remembering Action Events. *Language and Cognitive Processes*, 26(3), 406–436. doi:10.1080/01690965.2010.494846
- Gardner, M. P., y Houston, M. J. (1986). The Effects of Verbal and Visual Components of Retail Communications. *Journal of Retailing*, 62(1), 64–78.
- Garner, R. (1982). Efficient Text Summarization: Costs and Benefits. *Journal of Educational Research*, 75(5), 275–279.
- Garrod, S., y Trabasso, T. (1973). A Dual-memory Information Processing Interpretation of Sentence

- Comprehension. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 12, 155–167.
- Gawrylowicz, J., Memon, A., Scoboria, A., Hope, L., y Gabbert, F. (2014). Enhancing Older Adults' Eyewitness Memory for Present and Future Events with the Self-Administered Interview. *Psychology and Aging*, 29(4), 885–890. doi:10.1037/a0038048
- Geiselman, R. E., y Callot, R. (1990). Reverse versus Forward Recall of Script-Based Texts. *Applied Cognitive Psychology*, 4(2), 141–144.
- Geiselman, R. E., y Fisher, R. P. (2014). Interviewing Witnesses and Victims. En M. St. Yves (Ed.), *Investigative Interviewing: Handbook of Best Practices* (pp. 1–21). Thomson Reuters Publishers.
- Geiselman, R. E., Fisher, R. P., Firstenberg, I., Hutton, L. A., Sullivan, S. J., Avetissian, I., y Prosk, A. (1984). Enhancement of Eyewitness Memory: An Empirical Evaluation of the Cognitive Interview. *Journal of Police Science y Administration*, 12(1), 74–80.
- Geiselman, R. E., Fisher, R. P., MacKinnon, D. P., y Holland, H. L. (1985). Eyewitness Memory Enhancement in the Police Interview: Cognitive Retrieval Mnemonics Versus Hypnosis. *Journal of Applied Psychology*, 70(2), 401–412. doi:10.1037/0021-9010.70.2.401
- Geiselman, R. E., Fisher, R. P., MacKinnon, D. P., y Holland, H. L. (1986). Enhancement of Eyewitness Memory with the Cognitive Interview. *The American Journal of Psychology*. doi:10.2307/1422492
- Gentle, M., Powell, M. B., y Sharman, S. J. (2014). Mental Context Reinstatement or Drawing: Which Better Enhances Children's Recall of Witnessed Events and Protects Against Suggestive Questions? *Australian Journal of Psychology*, 66(3), 158–167. doi:10.1111/ajpy.12040
- Gentner, D., y Collins, A. (1981). Studies of inference from lack of knowledge. *Memory y Cognition*, 9(4), 434–443. doi:10.3758/BF03197569
- Gentner, D., y Loftus, E. F. (1979). Integration of Verbal and Visual Information as Evidenced by Distortions in Picture Memory. *American Journal of Psychology*, 92(2), 363–375. doi:10.2307/1421930
- Gernsbacher, M. A. (1985). Surface Information Loss in Comprehension. *Cognitive Psychology*, 17(3), 324–363. doi:10.1016/0010-0285(85)90012-X
- Gibbs, R. W. J. (1980). Spilling the Beans on Understanding and Memory for Idioms in Conversation. *Memory y Cognition*, 8(2), 149–156. doi:10.3758/BF03213418
- Gibbs, R. W. J. (1981a). Memory for Requests in Conversation. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 20(6), 630–640. doi:10.1016/S0022-5371(81)90211-5
- Gibbs, R. W. J. (1981b). Your Wish Is My Command: Convention and Context in Interpreting Indirect Requests. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 20(4), 431–444. doi:10.1016/S0022-5371(81)90542-9
- Gibbs, R. W. J., y Nagaoka, A. (1985). Getting the Hang of American Slang: Studies On Understanding and Remembering Slang Metaphors. *Language and Speech*, 28(2), 177–194. doi:10.1177/002383098502800206
- Gillund, G., y Shiffrin, R. M. (1984). A Retrieval Model for Both Recognition and Recall. *Psychological Review*, 91(1), 1–67. doi:10.1037/0033-295X.91.1.1
- Godoy, V., y Higuera, L. (2005). Aplicación Forense de la Entrevista Cognitiva: Descripción, Evolución y Situación Actual. *Anuario de Psicología Jurídica*, 15, 41–54.

- Gooden, D. R., y Baddeley, A. D. (1975). Context-Dependent Memory in Two Natural Environments: On Land and Underwater. *British Journal of Psychology*, 66(3), 325–331. doi:10.1111/j.2044-8295.1975.tb01468.x
- Gorham, J., y Christophel, D. M. (1990). The Relationship of Teachers' Use of Humor in The Classroom to Immediacy and Student Learning. *Communication Education*, 46-62.
- Gormly, A. V. (1974). Recall of Attitudinal and Value Belief Statements in Interpersonal Judgment Tasks. *Bulletin of the Psychonomic Society*, 4(2A), 102–104.
- Gould, O. N. (1993). *Recall of Medication Instructions by Young and Old Adult Women: Is Overaccommodative Speech Helpful?* University of Victoria.
- Graber, D. A. (1990). Seeing is Remembering: How Visuals Contribute to Learning from Television News. *Journal of Communication*, 40(3), 134–156.
- Graesser, A. I., y Mandler, G. (1975). Recognition Memory for the Meaning and Surface Structure of Sentences. *Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory*, 1(3), 238–248. doi:10.1037/0278-7393.1.3.238
- Graf, P., y Schacter, D. L. (1985). Implicit and Explicit Memory for New Associations in Normal and Amnesic Subjects. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 11(3), 501–518. doi:10.1037/0278-7393.11.3.501
- Greater Manchester Police. (2009). Self-Administered Interview. Recuperado de [http://www.gmp.police.uk/content/WebAttachments/C81EBBB143CBDB3280257B970033A5EB/\\$File/SAI Form Dec 2009.pdf](http://www.gmp.police.uk/content/WebAttachments/C81EBBB143CBDB3280257B970033A5EB/$File/SAI Form Dec 2009.pdf)
- Gunter, B., Furnham, A., y Griffiths, S. (2000). Children's Memory for News: A Comparison of Three Presentation Media. *Media Psychology*, 2, 93–118. doi:10.1207/S1532785XMEP0202_1
- Gutiérrez Calvo, M. (1992). Comprensión y Memoria de Textos. In *Tratado de Psicología General. Memoria y Representación* (Alhambra L., pp. 147–196). Madrid, España.
- Hawkins, V. L. (2007). *Student Social Workers' Attitudes About Domestic Violence and Implications for Social Work Education*. Louisiana State University.
- Hayes, B. K., y Delamothe, K. (1997). Cognitive Interviewing Procedures and Suggestibility in Children's Recall. *Journal of Applied Psychology*, 82(4), 562–577. doi:10.1037/0021-9010.82.4.562
- Hayes, D. S., Kelly, S. B., y Mandel, M. (1986). Media Differences in Children's Story Synopses: Radio and Television Contrasted. *Journal of Educational Psychology*, 78(5), 341–346. doi:10.1037/0022-0663.78.5.341
- Hermans, H. J. M. (1996). Voicing the Self: From Information Processing to Dialogical Interchange. *Psychological Bulletin*, 119(1), 31–50. doi:10.1037/0033-2909.119.1.31
- Hernando Gómez, Á. (2007). La prevención de la violencia de género en adolescentes. Una experiencia en el ámbito educativo. *Apuntes de Psicología*, 25(3), 325–340.
- Hervas, G., y Vazquez, C. (2013). Low Spirits Keep Rewards Subdued : Decreases in Sensitivity to Reward and Vulnerability to Dysphoria. *Behavior Therapy*, 44(1), 62–74. doi:10.1016/j.beth.2012.07.003
- Higgins, E. T., King, G. a., y Mavin, G. H. (1982). Individual construct accessibility and subjective impressions and recall. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43(1), 35–47. doi:10.1037/0022-3514.43.1.35

- Higgins, E. T., y Lurie, L. (1983). Context, Categorization, and Recall: The “Change-of-Standard” Effect. *Cognitive Psychology*, 15(4), 525–547. doi:10.1016/0010-0285(83)90018-X
- Higgins, E. T., McCann, C. D., y Fondacaro, R. (1982). The “Communication Game”: Goal-Directed Encoding and Cognitive Consequences. *Social Cognition*, 1(1), 21–37.
- Higgins, E. T., y Rholes, W. S. (1978). “Saying is Believing”: Effects of Message Modification on Memory and Liking for the Person Described. *Journal of Experimental Social Psychology*, 14(4), 363–378. doi:10.1016/0022-1031(78)90032-X
- Hilal, H., Siddiqui, Z., Khan, J., y Hameed, S. (2012). Conversation Memory in Relation to Humorous-Nonhumorous Version of Conversation and Listener’s Mood. *Social Science International*, 28(2), 275–292.
- Holliday, R. E., Humphries, J. E., Milne, R., Memon, A., Houlder, L., Lyons, A., y Bull, R. (2012). Reducing Misinformation Effects in Older Adults With Cognitive Interview Mnemonics. *Psychology and Aging*, 27(4), 1191–1203. doi:10.1037/a0022031
- Holtgraves, T. (1997). Politeness and Memory for the Wording of Remarks. *Memory y Cognition*, 25(1), 106–116.
- Holtgraves, T. (2008a). Automatic intention recognition in conversation processing. *Journal of Memory and Language*, 58, 627–645. doi:10.1016/j.jml.2007.06.001
- Holtgraves, T. (2008b). Conversation, Speech Acts, and Memory. *Memory y Cognition*, 36(2), 361–374. doi:10.3758/MC.36.2.361
- Holtgraves, T., Srull, T. K., y Socal, D. (1989). Conversation Memory: The Effects of Speaker Status on Memory for the Assertiveness of Conversation Remarks. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(2), 149–160. doi:10.1037/0022-3514.56.2.149
- Hope, L., Gabbert, F., y Fisher, R. P. (2011). From Laboratory to the Street: Capturing Witness Memory Using the Self-Administered Interview. *Legal and Criminological Psychology*, 16(2), 211–226. doi:10.1111/j.2044-8333.2011.02015.x
- Hostetter, A. B. (2011). When Do Gestures Communicate? A Meta-Analysis. *Psychological Bulletin*, 137(2), 297–315. doi:10.1037/a0022128
- Huss, M. T., y Weaver, K. a. (1996). Effect of modality in earwitness identification: memory for verbal and nonverbal auditory stimuli presented in two contexts. *The Journal of General Psychology*, 123(4), 277–87. doi:10.1080/00221309.1996.9921280
- Hutcheson, G. D., Baxter, J. S., Telfer, K., y Warden, D. (1995). Child Witness Statement Quality: Question Type and Errors of Omission. *Law and Human Behavior*, 19(6), 631–648. doi:http://dx.doi.org/10.1007/BF01499378
- Hyde, T. S., y Jenkins, J. J. (1969). Differential Effects of Incidental Tasks on the Organization of Recall of a List of Highly Associated Words. *Journal of Experimental Psychology*, 82(3), 472–481. doi:10.1037/h0028372
- Hyde, T. S., y Jenkins, J. J. (1973). Recall for Words as a Function of Semantic, Graphic, and Syntactic Orienting Tasks. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 12, 471–480. doi:10.1016/S0022-5371(73)80027-1
- IBM. (2010). SPSS Statistics 19 (software de ordenador en disco). Chicago: SPSS Inc.

- Isaacs, E. A. (1990). *Mutual Memory for Conversation*. Stanford University.
- Jacoby, L. L., y Dallas, M. (1981). On the Relationship Between Autobiographical Memory and Perceptual Learning. *Journal of Experimental Psychology: General*, *110*(3), 306–340. doi:10.1037/0096-3445.110.3.306
- James, C. T., Thompson, J. G., y Baldwin, J. M. (1973). The Reconstructive Process in Sentence Memory. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, *12*(1), 51–63. doi:10.1016/S0022-5371(73)80060-X
- Jarvella, R. J. (1971). Syntactic Processing of Connected Speech. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, *10*(4), 409–416. doi:10.1016/S0022-5371(71)80040-3
- Jarvella, R. J., y Collas, J. G. (1974). Memory for the Intentions of Sentences. *Memory y Cognition*, *2*(1A), 185–188. doi:10.3758/BF03197513
- Johnson, M. K., Bransford, J. D., y Solomon, S. K. (1973). Memory for Tacit Implications of Sentences. *Journal of Experimental Psychology*, *98*(1), 203–205. doi:10.1037/h0034290
- Johnson, M. K., Foley, H. J., Raye, C. L., y Foley, M. A. (1981). Cognitive Operations and Decision Bias in Reality Monitoring. *American Journal of Psychology*, *94*(1), 37–64.
- Johnson, M. K., Hashtroudi, S., y Lindsay, D. S. (1993). Source Monitoring. *Psychological Bulletin*, *114*(1), 3–28. doi:10.1037/0033-2909.114.1.3
- Johnson, M. K., y Raye, C. L. (1981). Reality Monitoring. *Psychological Review*, *88*(1), 67–85. doi:10.1037//0033-295X.88.1.67
- Johnson, M. K., Raye, C. L., Wang, A. Y., y Taylor, T. H. (1979). Fact and Fantasy: The Roles of Accuracy and Variability in Confusing Imaginations With Perceptual Experiences. *Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory*, *5*(3), 229–240. doi:10.1037/0278-7393.5.3.229
- Johnston, W. A., Dark, V. J., y Jacoby, L. L. (1985). Perceptual Fluency and Recognition Judgments. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, *11*(1), 3–11. doi:10.1037/0278-7393.11.1.3
- Jones, E. E., y Kohler, R. (1958). The Effects of Plausibility on the Learning of Controversial Statements. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, *57*(3), 315–320. doi:10.1037/h0049162
- Jonides, J., Kahn, R., y Rozin, P. (1975). Imagery Instructions Improve Memory in Blind Subjects. *Bulletin of the Psychonomic Society*, *5*(5), 424–426.
- Kaposi, D. (2012). Truth and Rhetoric: The Promise of John Dean's Memory to the Discipline of Psychology. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, *42*(1), 1–19. doi:10.1111/j.1468-5914.2011.00473.x
- Kardash, C. A. M., Royer, J. M., y Greene, B. A. (1988). Effects of Schemata on Both Encoding and Retrieval of Information From Prose. *Journal of Educational Psychology*, *80*(3), 324–329. doi:10.1037/0022-0663.80.3.324
- Kashima, Y. (2000). Maintaining Cultural Stereotypes in the Serial Reproduction of Narratives. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *26*(5), 594–604.
- Kebbell, M. R., y Milne, R. (1998). Police Officers' Perceptions of Eyewitness Performance in Forensic Investigations. *The Journal of Social Psychology*, *138*(3), 323–330. doi:10.1017/CBO9781107415324.004

- Kebbell, M. R., Milne, R., y Wagstaff, G. F. (1999). The Cognitive Interview: A Survey of Its Forensic Effectiveness. *Psychology, Crime y Law*, 6, 101–115.
- Keenan, J. M., MacWhinney, B., y Mayhew, D. (1977). Pragmatics in Memory: A Study of Natural Conversation. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 16, 549–560. doi:10.1016/S0022-5371(77)80018-2
- Kemper, S. (1980). Memory for the Form and Force of Declaratives and Interrogatives. *Memory y Cognition*, 8(4), 367–371. doi:10.3758/BF03198276
- Kemper, S., y Thissen, D. (1981). Memory for the Dimensions of Requests. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 20(5), 552–563. doi:10.1016/S0022-5371(81)90174-2
- Kesinger, E. A., Garoff-Eaton, R. J., y Schacter, D. L. (2007). Effects of Emotion Memory Specificity in Hoyg and Older Adults. *Journals of Gerontology Series B: Pscholgoical Sciences and Social*, 62(4), 208–215.
- Kintsch, W. (1974). *The Representation of Meaning in Memory*. Hillsdale: Lawrence E.
- Kintsch, W., y Bates, E. (1976). Recognition Memory for Statements from a Classroom Lecture. *Institution for the Study of Intellectual Behavior*, 3(2), 150–159. doi:10.1037/0278-7393.3.2.150
- Kintsch, W., Welsch, D., Schmalhofer, F., y Zimny, S. (1990). Sentence Memory: A Theoretical Analysis. *Journal of Memory and Language*, 29, 133–159. doi:10.1017/CBO9781107415324.004
- Kirkman, G. (1997). *Effects of an Oral Advanced Organizer on Immediate and Delayed Retention*. University of South Alabama.
- Kitayama, S., y Burnstein, E. (1988). Automaticity in Conversations: A Reexamination of the Mindlessness Hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(2), 219–224. doi:10.1037/0022-3514.54.2.219
- Klauer, K. C., y Wegener, I. (1998). Unraveling Social Categorization in the “Who Said What?” Paradigm. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75(5), 1155–1178. doi:10.1037/0022-3514.75.5.1155
- Klimesch, W. (1982). Verbal Processes in Visual Short- and Long-Term Memory: Evidence Against The Hypothesis of Independent Visual and Verbal Codes? *International Journal of Psychology*, 17, 9–17.
- Knutsen, D., y Bigot, L. Le. (2015). The Influence of Reference Acceptance and Reuse on Conversational Memory Traces. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 41(2), 574–585.
- Knutsen, D., y Le Bigot, L. (2012). Managing Dialogue: How Information Availability Affects Collaborative Reference Production. *Journal of Memory and Language*, 67(3), 326–341. doi:10.1016/j.jml.2012.06.001
- Kolers, P. A. (1975). Specificity of Operations in Sentence Recognition. *Cognitive Psychology*, 7(3), 289–306. doi:10.1016/0010-0285(75)90013-4
- Kolers, P. A., y Ostry, D. J. (1974). Time Course of Loss of Information Regarding Pattern Analyzing Operations. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 13, 599–612. doi:10.1016/S0022-5371(74)80048-4
- Krosnick, J. A., Li, F., y Lehman, D. R. (1990). Conversational Conventions, Order of Information Acquisition, and the Effect of Base Rates and Individuating Information on Social Judgments.

- Journal of Personality and Social Psychology*, 59(6), 1140–1152. doi:10.1037/0022-3514.59.6.1140
- Kuiper, N. A., y Paivio, A. (1977). Incidental Recognition Memory for Concrete and Abstract Sentences Equated for Comprehensibility. *Bulletin of the Psychonomic Society*, 9(4), 247–249.
- Lampinen, J. M., Faries, J. M., Neuschatz, J. S., y Toggia, M. P. (2000). Recollections of Things Schematic: The Influence of Scripts on Recollective Experience. *Applied Cognitive Psychology*, 14, 543–554.
- Langer, E., Blank, A., y Chanowitz, B. (1978). The Mindlessness of Ostensibly Thoughtful Action: The role of “Placebic” Information in Interpersonal Interaction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36(6), 635–642. doi:10.1037/0022-3514.36.6.635
- Laub, C. E. (2010). *Can Earwitness Limitations be Overcome by the Court System? Strategies to Help Mock Jurors Appreciate the Limitations of Earwitness Testimony*. University of Nebraska.
- León, O. G., y Montero, I. (1999). *Diseño de Investigaciones. Introducción a la lógica de la investigación en Psicología y Educación*. Madrid, España: McGrawHill.
- Levelt, W. J. M., y Kelter, S. (1982). Surface Form and Memory in Question Answering. *Cognitive Psychology*, 14, 78–106.
- Levine, J. M., y Murphy, G. (1943). The Learning and Forgetting of Controversial Material. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 38(4), 507–517. doi:10.1037/h0062586
- Levy, B. A. (1971). Role of Articulation in Auditory and Visual Short-Term Memory. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 10(2), 123–132. doi:10.1016/S0022-5371(71)80003-8
- Levy, B. A. (1975). Vocalization and Suppression Effects in Sentence Memory. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 14(3), 304–316. doi:10.1016/S0022-5371(75)80074-0
- Lindsay, D. S., y Johnson, M. K. (1989). The Eyewitness Suggestibility Effect and Memory for Source. *Memory y Cognition*, 17(3), 349–358. doi:10.3758/BF03198473
- Lindsay, D. S., y Johnson, M. K. (1991). Recognition memory and source monitoring. *Bulletin of the Psychonomic Society*, 29 (3), 203-205.
- Lindsay, D. S., y Johnson, M. K. (1991). Recognition memory and source monitoring. *Bulletin of Psychonomic Society*, 29(3), 203–205.
- Lingle, J. H., y Ostrom, T. M. (1979). Retrieval Selectivity in Memory-Based Impression Judgments. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37(2), 180–194. doi:10.1037/0022-3514.37.2.180
- Lively, S. E. (1994). *Preserving the Perceptual Record: Retention of Talker-Specific Information in Long-Term Memory*. Indiana University.
- Loftus, E. F. (1975). Leading Questions and the Eyewitness Report. *Cognitive Psychology*, 7(4), 560–572. doi:10.1016/0010-0285(75)90023-7
- Loftus, E. F., Miller, D. G., y Burns, H. J. (1978). Semantic Integration of Verbal Information into a Visual Memory. *Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory*, 4(1), 19–31. doi:10.1037/0278-7393.4.1.19
- Loftus, E. F., y Palmer, J. C. (1974). Reconstruction of Automobile Destruction: An Example of the Interaction Between Language and Memory. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 13(5), 585–589. doi:10.1016/S0022-5371(74)80011-3
- Loftus, G. R., y Bell, S. M. (1975). Two Types of Information in Picture Memory. *Journal of Experimental*

- Psychology: Human Learning and Memory*, 104(2), 103–113. doi:10.1037/0278-7393.1.2.103
- Luna, K., y Migueles, M. (2007). Acciones y detalles en la aceptación de información postsuceso falsa y en la confianza. *Estudios de Psicología*, 28(1), 69–81.
- MacDonald, M. C., Pearlmutter, N. J., y Seidenberg, M. S. (1994). Lexical Nature of Syntactic Ambiguity Resolution. *Psychological Review*, 101(4), 676–703. doi:10.1037/0033-295X.101.4.676
- MacWhinney, B., Keenan, J. M., y Reinke, P. (1982). The Role of Arousal in Memory for Conversation. *Memory y Cognition*, 10(4), 308–317. doi:10.3758/BF03202422
- Malpass, R. S., y Devine, P. G. (1981). Guided Memory in Eyewitness Identification. *Journal of Applied Psychology*, 66(3), 343–350. doi:10.1037/0021-9010.66.3.343
- Mandler, G. (1980). Recognizing: The Judgment of Previous Occurrence. *Psychological Review*, 87(3), 252–271. doi:10.1037/0033-295X.87.3.252
- Manis, M., Cornell, S. D., y Moore, J. C. (1974). Transmission of Attitude-Relevant Information Through a Communication Chain. *Journal of Personality and Social Psychology*, 30(1), 81–94. doi:10.1037/h0036639
- Mantwill, M., Köhnken, G., y Aschermann, E. (1995). Effects of the Cognitive Interview on the Recall of Familiar and Unfamiliar Events. *Journal of Applied Psychology*, 80(1), 68–78. doi:10.1037/0021-9010.80.1.68
- Manzanero, A. L. (2008). La Exactitud en la Recuperación de Sucesos Complejos: La Memoria de Testigos. En A. L. Manzanero (Ed.), *Psicología del Testimonio: Una Aplicación de los Estudios Sobre la Memoria*. Madrid, España: Pirámide.
- Manzanero, A. L. (2010a). La Exactitud de las Declaraciones (I): Factores de Codificación. En A. L. Manzanero (Ed), *Memoria de Testigos. Obtención y Valoración de la Prueba Testifical* (pp. 23–43). Madrid, España: Ediciones Pirámide.
- Manzanero, A. L. (2010b). La Exactitud de las Declaraciones (II): Factores de Retención y Recuperación. En A. L. Manzanero (Ed.), *Memoria de Testigos. Obtención y Valoración de la Prueba Testifical* (pp. 45–64). Madrid: Ediciones Pirámide.
- Maras, K. L., y Bowler, D. M. (2010). The cognitive interview for eyewitnesses with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40(11), 1350–1360. doi:10.1007/s10803-010-0997-8
- Maras, K. L., y Bowler, D. M. (2012). Context Reinstatement Effects on Eyewitness Memory in Autism Spectrum Disorder. *British Journal of Psychology*, 103(3), 330–342. doi:10.1111/j.2044-8295.2011.02077.x
- Martin, D. S., y Ditcham, L. (1987). Information-Processing Analysis of Television Advertisement Recall. *The Journal of General Psychology*, 114(1), 5–12.
- Maslow, A. H. (1934). The Effect of Varying External Conditions on Learning, Retention, and Reproduction. *Journal of Experimental Psychology*, 17(1), 141–144. doi:10.1037/h0069853
- Mazzone, M. (2013). Attention to the Speaker. The Conscious Assessment of Utterance Interpretations in Working Memory. *Language y Communication*, 33(2), 106–114. doi:10.1016/j.langcom.2013.01.001
- McCall, K. M., Rellini, A. H., Seal, B. N., y Meston, C. M. (2007). Sex differences in memory for sexually-

- relevant information. *Archives of Sexual Behavior*, 36(4), 508–517. doi:10.1007/s10508-006-9106-7
- McCann, C. D., Higgins, E. T., y Fondacaro, R. A. (1991). Primacy and Recency in Communication and Self-Persuasion: How Successive Audiences and Multiple Encodings Influence Subsequent Evaluative Judgments. *Social Cognition*, 9(1), 47–66. doi:10.1521/soco.1991.9.1.47
- McDaniel, W. F., y Vestal, L. C. (1975). Issue Relevance and Source Credibility as a Determinant of Retention. *Bulletin of the Psychonomic Society*, 5(6), 481–482.
- McGeoch, J. A. (1934). Learning and Retention of Verbal Materials. *The Psychological Bulletin*, 31(6), 381–407.
- McKoon, G. (1977). Organization of Information in Text Memory. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 16(2), 247–260. doi:10.1016/s0022-5371(77)80050-9
- McNeill, D. (1987). So You Do Think Gestures Are Nonverbal! Reply to Feyereisen (1987). *Psychological Review*, 94(4), 499–504. doi:10.1037/0033-295X.94.4.499
- Melton, A. W. (1963). Implications of Short-Term Memory for a General Theory of Memory. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 2(1), 1–21. doi:10.1016/S0022-5371(63)80063-8
- Memon, A., Meissner, C. A., y Fraser, J. (2010). The Cognitive Interview: A Meta-Analytic Review and Study Space Analysis of the Past 25 Years. *Psychology, Public Policy, and Law*, 16(4), 340–372. doi:10.1037/a0020518
- Memon, A., Wark, L., Bull, R., y Koehnken, G. (1997). Isolating the Effects of the Cognitive Interview Techniques. *British Journal of Psychology*, 88(2), 179–197. doi:10.1111/j.2044-8295.1997.tb02629.x
- Microsoft. (2008). Microsoft Visual Basic.
- Miller, G. A. (1962). Some Psychological Studies of Grammar. *American Psychologist*, 17(11), 748–762. doi:10.1037/h0044708
- Miller, J. B., DeWinstanley, P. A., y de Winstanley, P. A. (2002). The Role of Interpersonal Competence in Memory for Conversation. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28(1), 78–89. doi:10.1177/0146167202281007
- Milne, R., y Bull, R. (2001). Interviewing Witnesses with Learning Disabilities for Legal Purposes. *British Journal of Learning Disabilities*, 29(3), 93–97. doi:10.1046/j.1468-3156.2001.00139.x
- Milne, R., y Bull, R. (2002). Back to Basics: a Componential Analysis of the Original Cognitive Interview Mnemonics with Three Age Groups. *Applied Cognitive Psychology*, 16(7), 743–753. doi:10.1002/acp.825
- Milne, R., Clare, I. C. H., y Bull, R. (1999). Using the Cognitive Interview with Adults with Mild Learning Disabilities. *Psychology, Crime y Law*, 5(1-2), 81–99.
- Mira, J. J. (1991). Memoria de Testigos. En J. M. Ruíz-Vargas (Ed.), *Psicología de la Memoria* (pp. 383–407). Madrid: Alianza Editorial, S. A.
- Morris, C. D., Bransford, J. D., y Franks, J. J. (1977). Levels of Processing Versus Transfer Appropriate Processing. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 16(5), 519–533. doi:10.1016/S0022-5371(77)80016-9

- Morris, C. D., Stein, B. S., y Bransford, J. D. (1979). Prerequisites for the Utilization of Knowledge in the Recall of Prose Passages. *Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory*, 5(3), 253–261. Retrieved from <http://www.scopus.com/inward/record.url?eid=2-s2.0-15844427117ypartnerID=40ymd5=833411be4efecc88b9c90e90ef0ed01d>
- Mueller-Johnson, K., y Ceci, S. J. (2004). Memory and Suggestibility in Older Adults: Live Event Participation and Repeated Interview. *Applied Cognitive Psychology*, 18(8), 1109–1127. doi:10.1002/acp.1078
- Murphy, G. L., y Shapiro, A. M. (1994). Forgetting of Verbatim Information in Discourse. *Memory y Cognition*, 22(1), 85–94. doi:10.3758/BF03202764
- Murphy, G. L., y Wright, J. C. (1984). Changes in Conceptual Structure With Expertise: Differences Between Real-World Experts and Novices. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 10(1), 144–155. doi:10.1037/0278-7393.10.1.144
- Nadel, L., Samsonovich, A., Ryan, L., y Moscovitch, M. (2000). Multiple Trace Theory of Human Memory: Computational, Neuroimaging, and Neuropsychological Results. *Hippocampus*, 10(4), 352–368. doi:10.1002/1098-1063(2000)10:4<352::AID-HIPO2>3.0.CO;2-D
- Neisser, U. (1976). Una Aproximación Cognoscitiva a la Memoria y al Pensamiento. In *Psicología Cognoscitiva* (pp. 317–348). México D. F., México: Trillas
- Neisser, U. (1982). Jonh Dean's Memory: A Case Study. In *Memory Observed. Remembering in Natural Contexts* (pp. 139–162). San Francisco, CA: W. H. Free.
- Nelson, D. L., y Reed, V. S. (1976). On the Nature of Pictorial Encoding: A Levels-of-Processing Analysis. *Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory*, 2(1), 49–57. doi:10.1037/0278-7393.2.1.49
- Newtson, D., y Czerlinsky, T. (1974). Adjustment of Attitude Communications for Contrasts by Extreme Audiences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 30(6), 829–837. doi:10.1037/h0037538
- Noice, H. (1992). Elaborative Memory Strategies of Professional Actors. *Applied Cognitive Psychology*, 6(5), 417–427.
- Norricks, N. R. (2005). Interactional Remembering in Conversational Narrative. *Journal of Pragmatics*, 37, 1819–1844. doi:10.1016/j.pragma.2005.04.005
- Ochsner, K. N. (2000). Are Affective Events Richly Recollected or Simply Familiar? The Experience and Process of REcognizing Feelings PAst. *Journal of Experimental Psychology: General*, 129(2), 242–261.
- Odinot, G., Memon, A., La Rooy, D., y Millen, A. (2013). Are Two Interviews Better Than One? Eyewitness Memory across Repeated Cognitive Interviews. *Plos One*, 8(10), e76305. doi:10.1371/journal.pone.0076305
- Pacheco-Unguetti, A. P., Acosta, A., Callejas, A., y Lupiáñez, J. (2010). Attention and Anxiety : Different Attentional Functioning Under State and Trait Anxiety. *Psychological Science*, 21(2), 298–304. doi:10.1177/0956797609359624
- Pacheco-Unguetti, A. P., Acosta, A., Lupiáñez, J., Román, N., y Derakshan, N. (2012). Response Inhibition and Attentional Control in Anxiety. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 65(4), 646–660. doi:10.1080/17470218.2011.637114

- Pacheco-Unguetti, A. P., Acosta, A., Marqués, E., y Lupiáñez, J. (2011). Alterations of the Attentional Networks in Patients with Anxiety Disorders. *Journal of Anxiety Disorders*, 25, 888–895. doi:10.1016/j.janxdis.2011.04.010
- Paivio, A. (1963). Learning of Adjective-Noun Paired Associates As a Function of Adjective-Noun Word Order and Noun Abstractness. *Canadian Journal of Psychology*, 17(4), 370–379. doi:10.1037/h0083277
- Paivio, A. (1971). Imagery and Deep Structure in the Recall of English Nominalizations. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 10, 1–12. doi:10.1016/S0022-5371(71)80086-5
- Paivio, A. (1990a). Development of Representational Systems. *Mental Representations: A Dual Coding Approach*. doi:10.1093/acprof
- Paivio, A. (1990b). Dual Coding Theory. *Mental Representations: A Dual Coding Approach*. doi:10.1093/acprof
- Paivio, A. (1990c). The Concept of Representation. In *Mental Representations: A Dual Coding Approach*. doi:10.1093/acprof
- Paivio, A., y Csapo, K. (1969). Concrete Image and Verbal Memory Codes. *Journal of Experimental Psychology*, 80(2), 279–285. doi:10.1037/h0027273
- Paivio, A., y Foth, D. (1970). Imaginal and Verbal Mediators and Noun Concreteness in Paired-Associate Learning: The Elusive Interaction. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 9(4), 384–390. doi:10.1016/S0022-5371(70)80077-9
- Pardo, A., y San Martín, R. (2010). *Análisis de datos en ciencias sociales y de la salud II*. Madrid, España: Síntesis
- Pasupathi, M., y Hoyt, T. (2010). Silence and the Shaping of Memory: How Distracted Listeners Affect Speakers' Subsequent Recall of a Computer Game Experience. *Memory*, 18(2), 159–169. doi:10.1080/09658210902992917
- Paulo, R. M., Albuquerque, P. B., Saraiva, M., y Bull, R. (2015). The Enhanced Cognitive Interview: Testing Appropriateness Perception, Memory Capacity and Error Estimate Relation with Report Quality. *Applied Cognitive Psychology*, 29, 536–543. doi:10.1002/acp.3132
- Paulson, A. A. (2008). *Perceptions of Same Sex and Opposite Sex Interpersonal Violence: A Comparison of Psychologists and Law Enforcement Personnel*. Texas Woman's University.
- Paz-Alonso, P. M., y Goodman, G. S. (2008). Trauma and memory: Effects of post-event misinformation, retrieval order, and retention interval. *Memory*, 16(1), 58–75.
- Pennebaker, J. W., Mehl, M. R., y Niederhoffer, K. G. (2003). Psychological Aspects of Natural Language Use: Our Words, Our Selves. *Annual Review Psychology*, 54, 547–577.
- Perillo, J. T., y Kassin, S. M. (2011). Inside Interrogation: The Lie, the Bluff, and False Confessions. *Law and Human Behavior*, 35(4), 327–337. doi:10.1007/s10979-010-9244-2
- Peters, J. (2003). *The Domestic Violence Myth Acceptance Scale: Development and Psychometric Testign of a New Instrument*. The University of Maine.
- Peterson, M. J., Thomas, J. E., y Johnson, H. (1977). Imagery, Rehearsal, and the Compatibility of Input-Output Tasks. *Memory y Cognition*, 5(4), 415–422. doi:10.3758/BF03197380

- Pezdek, K. (1977). Cross-Modality Semantic Integration of Sentence and Picture Memory. *Journal of Experimental Psychology: Human Learning y Memory*, 3(5), 515–524. doi:10.1037/0278-7393.3.5.515
- Pezdek, K., y Prull, M. (1993). Fallacies in Memory for Conversations: Reflections on Clarence Thomas, Anita Hill, and The Like. *Applied Cognitive Psychology*, 7, 299–310.
- Philipchalk, R. P., y Rowe, E. J. (1971). Sequential and nonsequential memory for verbal and nonverbal auditory stimuli. *Journal of Experimental Psychology*, 91(2), 341–343. doi:10.1037/h0031845
- Pierucci, S., Echterhoff, G., Marchal, C., y Klein, O. (2014). Creating Shared Reality about Ambiguous Sexual Harassment: The Role of Stimulus Ambiguity in Audience-Tuning Effects on Memory. *Journal of Applied Research in Memory and Cognition*, 3(4), 300–306. doi:10.1016/j.jarmac.2014.07.007
- Pina Ríos, R. (2012). *Representaciones Cognitivas en Violencia de Género: Un estudio entre estudiantes españoles y salvadoreños*. Sin publicar
- Pinner, E. (1997). *Conversational Remembering: The Effects on Subsequent Individual Recall*.
- Polyn, S. M., Norman, K. A., y Kahana, M. J. (2009a). A Context Maintenance and Retrieval Model of Organizational Processes in Free Recall. *Psychological Review*, 116(1), 129–156. doi:10.1037/a0014420
- Polyn, S. M., Norman, K. A., y Kahana, M. J. (2009b). Task Context and Organization in Free Recall. *Neuropsychologia*, 47(11), 2158–2163. doi:10.1016/j.neuropsychologia.2009.02.013
- Póo, A. M., y Vizcarra, M. B. (2008). Violencia de Pareja en Jóvenes Universitarios. *Terapia Psicológica*, 26(1), 81–88.
- Prescott, K., Milne, R., y Clarke, J. (2011). How Effective is the Enhanced Cognitive Interview when Aiding Recall Retrieval of Older Adults including Memory for Conversation? *Journal of Investigative Psychology and Offender Profiling*, 8(3), 257–270. doi:10.1002/jip.142
- Principe, G. F., y Schindewolf, E. (2012). Natural Conversations as a Source of False memories in Children: Implications for the Testimony of Young Witnesses. *Developmental Review*, 32(3), 205–223. doi:10.1016/j.dr.2012.06.003
- Pujal, M., y Amigot, P. (2010). El binarismo de género como dispositivo de poder social, corporal y subjetivo. *Quaderns de Psicologia*, 12(2), 131–148.
- Pylshyn, Z. W. (1988). *Computación y Conocimiento: Hacia una Fundamentación de la Ciencia Cognitiva*. Madrid, España: Debate
- Ramírez-Esparza, N., Pennebaker, J. W., Garcia, F. A., y Suria, R. (2007). La Psicología de las Palabras: Un programa de Computadora que Analiza Textos en Español. *Revista Mexicana de Psicología*, 24(1), 85–99.
- Recht, D. R. (1986). *The Effect of Prior Knowledge on the Spatial Performance, Verbal Short Term Memory and Verbal Long Term Memory of Good and Poor Readers*. Marquette University.
- Recht, D. R., y Leslie, L. (1988). Effect of Prior Knowledge on Good and Poor Readers' Memory of Text. *Journal of Educational Psychology*, 80(1), 16–20. doi:10.1037/0022-0663.80.1.16
- Reddy, B. G., y Bellezza, F. S. (1983). Encoding Specificity in Free Recall. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 9(1), 167–174. doi:10.1037/0278-7393.9.1.167

- Reed, H. J. (1931). The Influence of a Change of Conditions Upon the Amount Recalled. *Journal of Experimental Psychology*, 14(6), 632–649. doi:10.1037/h0069294
- Reyna, V. F. (2000). Fuzzy-trace theory and source monitoring. *Learning and Individual Differences*, 12(2), 163–175. doi:10.1016/S1041-6080(01)00034-6
- Reyna, V. F., y Brainerd, C. J. (1995). Fuzzy-Trace Theory: An interim Synthesis. *Learning and Individual Differences*, 7(1), 1–75. doi:10.1016/1041-6080(95)90031-4
- Reyna, V. F., y Kiernan, B. (1994). Development of Gist Versus Verbatim Memory in Sentence Recognition: Effects of Lexical Familiarity, Semantic Content, Encoding Instructions, and Retention Interval. *Developmental Psychology*, 30(2), 178–191. doi:10.1037/0012-1649.30.2.178
- Rivard, J. R., Fisher, R. P., Robertson, B., y Mueller, D. H. (2014). Testing the Cognitive Interview with Professional Interviewers: Enhancing Recall of Specific Details of Recurring Events. *Applied Cognitive Psychology*, 28(6), 917–925. doi:10.1002/acp.3026
- Rivière, A. (1991). Psicología Natural y Enfoques Cognitivos de las Funciones Mentales. In *Objetos con mente* (pp. 129–146). Madrid, España: Alianza Ed.
- Ross, M., y Sicoly, F. (1979). Egocentric Biases in Availability and Attribution. *Journal of Personality and Social Psychology*. doi:10.1037/0022-3514.37.3.322
- Ruiz-Vargas, J. M. (2010a). La Memoria a Largo Plazo (I): Codificación, Organización y Consolidación. En J. M. Ruiz-Vargas. *Manual de Psicología de la Memoria* (pp. 181–212). Madrid, España: Alianza
- Ruiz-Vargas, J. M. (1997). ¿Cómo Funciona la Memoria? El Recuerdo, el Olvido y otras Claves Psicológicas. En J. M. Ruiz-Vargas, *Claves de la memoria* (pp. 121–153). Madrid, España: Trotta.
- Ruiz-Vargas, J. M. (2010b). La Memoria a Largo Plazo (II): Recuperación. En J. M. Ruiz-Vargas *Manual de Psicología de la Memoria* (pp. 213–250). Madrid, España: Alianza
- Ruiz-Vargas, J. M. (1991). El estudio Científico de la Memoria. En J. M. Ruiz-Vargas, *Psicología de la Memoria* (pp. 27–56). Madrid, España: Alianza
- Sachs, J. D. S. (1966). *Recognition Memory for Syntactic and Semantic Aspects of Connected Discourse*. ProQuest Dissertations and Theses. University of California, Berkeley.
- Sachs, J. S. (1967). Recognition Memory for Syntactic and Semantic Aspects of Connected Discourse. *Perception y Psychophysics*, 2(9), 437–442. doi:10.3758/BF03208784
- Sachs, J. S. (1974). Memory in Reading and Listening to Discourse. *Memory y Cognition*, 2(1), 95–100. doi:10.3758/BF03197498
- Sainz Sánchez, J., y González-Marqués, J. (1992). Esquemas y Guiones. In *Tratado de Psicología General: Memoria y Representación* (pp. 307–374).
- Sáiz, D. (2002). Reflexiones en Torno a la Memoria y la Percepción en el Ámbito de la Psicología del Testimonio. En M. Á. Soria (Ed.), *Manual de Psicología Forense*. Barcelona, España: Atelier.
- Sáiz, D., Baqués, J., y Sáiz, M. (1999). Factores que Pueden Mejorar la Codificación de los Mensajes Publicitarios: ¿Una Cuestión de Memoria Implícita o de Memoria Explícita? *Psicothema*, 11(4), 891–900.
- Sáiz, D., Baqués, J., y Sáiz, M. (2006). Psicología del Testigo: Conceptos Fundamentales. En M. Á. Soria y D. Sáiz (Eds.), *Psicología Criminal* (pp. 123–162). Madrid, España: Pearson.

- Sáiz, D., Sáiz, M., Mena, M., y Pina, R. (2005). La Psicología del Testigo: de Hugo Münsterberg a Elisabeth Loftus. Symposium de la Sociedad Española de Psicología (presentación en formato póster).
- Samp, J. A., y Humphreys, L. R. (2007). "I Said What?" Partner Familiarity, Resistance, and the Accuracy of Conversational Recall. *Communication Monographs*, 74(4), 561–581. doi:10.1080/03637750701716610
- Sanz, J. (2001). Un instrumento para evaluar la eficacia de los procedimientos de inducción de estado de ánimo : la Escala de Valoración del Estado de ánimo (EVEA). *Análisis Y Modificación de Conducta*, 27(111), 71–110.
- Sasson, R. Y., y Fraise, P. (1972). Images in Memory for Concrete and Abstract Sentences. *Journal of Experimental Psychology*, 94(2), 149–155. doi:10.1037/h0032784
- Saywitz, K. J., Geiselman, R. E., y Bornstein, G. K. (1992). Effects of Cognitive Interviewing and Practice on Children's Recall Performance. *Journal of Applied Psychology*, 77(5), 744–756. doi:10.1037/0021-9010.77.5.744
- Schacter, D. L. (1999). The Seven Sins of Memory. *American Psychologist*, 54(3), 182–203.
- Schacter, D. L. (2007). *Los Siete Pecados de la Memoria..* Barcelona, España: Ariel.
- Schacter, D. L., Guerin, S. A., y St. Jaques, P. L. (2011). Memory Distortion: an Adaptive Perspective. *Trends in Cognitive Sciences*, 15(10), 467–474.
- Schacter, D. L., Koutstaal, W., y Norman, K. a. (1997). False Memories and Aging. *Trends in Cognitive Sciences*, 1(6), 229–236. doi:10.1016/S1364-6613(97)01068-1
- Schank, R., y Abelson, R. (1977). Scripts. En R. Schank y R. Abelson (Eds.), *Scripts, Plans and Goals* (pp. 36–68). Hillsdale, New Jersey: Lawrence E.
- Schmidt, S. R. (1994). Effects of Humor on Sentence Memory. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 20(4), 953–967. doi:10.1037/0278-7393.20.4.953
- Schoenfeld, A. H., y Herrmann, D. J. (1982). Problem Perception and Knowledge Structure in Expert and Novice Mathematical Problem Solvers. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 8(5), 484–494. doi:10.1037/0278-7393.8.5.484
- Schooler, J. W., y Engstler-Schooler, T. Y. (1990). Verbal Overshadowing of Visual Memories: Some Things Are Better Left Unsaid. *Cognitive Psychology*, 22(1), 36–71. doi:10.1016/0010-0285(90)90003-M
- Schwartz, S. L., y Wright, D. B. (2012). Memory Conformity for New and Old Items with Immediate and Delayed Testing. *Applied Cognitive Psychology*, 26, 508–515.
- Scrivner, E., y Safer, M. A. (1988). Eyewitnesses Show Hypermnnesia for Details About a Violent Event. *The Journal of Applied Psychology*, 73(3), 371–377. doi:10.1037/0021-9010.73.3.371
- Sharman, S., y Powell, M. (2013). Do cognitive interview instructions contribute to false beliefs and memories? *Journal of Investigative Psychology and Offender Profiling*, 10(1), 114–124. doi:10.1002/jip.1371
- Signorella, M., y Liben, L. (1984). Recall and Reconstruction of Gender Related-Pictures: Effects of Attitudes, Task, Difficulty and Age. *Child Development*, 55, 393–405.
- Singer, M. (1973). A Replication of Bransford and Franks' (1971) "The Abstraction of Linguistic Ideas."

- Bulletin of the Psychonomic Society*, 1(6), 416–418.
- Siple, P., Caccamise, F., y Brewer, L. (1982). Signs as Pictures and Signs as Words: Effect of Language Knowledge on Memory for New Vocabulary. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 8(6), 619–625. doi:10.1037//0278-7393.8.6.619
- Slamecka, N. J., y Graf, P. (1978). The Generation Effect: Delineation of a Phenomenon. *Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory*, 4(6), 592–604. doi:10.3758/BF03198475
- Smith, S. S., y Jamieson, B. D. (1972). Effects of Attitude and Ego Involvement on the Learning and Retention of Controversial Material. *Journal of Personality and Social Psychology*, 22(3), 303–310.
- Snodgrass, J. G., y McClure, P. (1975). Storage and Retrieval Properties of Dual Codes for Pictures and Words in Recognition Memory. *Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory*, 1(5), 521–529. doi:10.1037/0278-7393.1.5.521
- Sperber, D., Cara, F., y Girotto, V. (1995). Relevance Theory Explains the Selection Task. *Cognition*, 57(1), 31–95. doi:10.1016/0010-0277(95)00666-M
- Sperber, D., y Wilson, D. (2002). Pragmatics, Modularity and Mind-reading. *Mind y Language*, 17, 3–23.
- Spilich, G. J., Vesonder, G. T., Chiesi, H. L., y Voss, J. F. (1979). Text Processing of Domain-Related Information for Individuals with High and Low Domain Knowledge. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 18, 275–290. doi:10.1016/S0022-5371(79)90155-5
- Strull, T. K., y Wyer, R. S. J. (1989). Person Memory and Judgment. *Psychological Review*, 96(1), 58–83. doi:10.1037/0033-295X.96.1.58
- Stafford, L., Burggraf, C. S., y Sharkey, W. F. (1987). Conversational Memory: The Effects of Time, Recall, and Memory Expectancies on Remembrances of Natural Conversations. *Human Communication Research*, 14(203-229).
- Stafford, L., y Daly, J. A. (1984). Conversational memory: The Effects of Recall Mode and Memory Expectancies on Remembrances of Natural Conversations. *Human Communication Research*, 10, 379–402.
- Stanley, S. (2010). Intimate Partner Violence and Domestic Violence Myths : A Comparison of Women With and Without Alcoholic Husbands (A Study from India). *Journal of Comparative Family Studies*, 647–672.
- Stanton, F. N. (1934). Memory for Advertising Copy Presented Visually vs. Orally. *Journal of Applied Psychology*, 18(1), 45–64. doi:10.1037/h0076081
- Stauffer, J., Frost, R., y Rybolt, W. (1980). Recall and Comprehension of Radio News in Kenya. *Journalism y Mass Communication Quarterly*, 57(4), 612–617. doi:10.1177/107769908005700409
- Stein, B. S. (1978). Depth of Processing Reexamined: The Effects of the Precision of Encoding and Test Appropriateness. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 17(2), 165–174. doi:10.1016/S0022-5371(78)90128-7
- Stevenson, R. J. (1988). Memory for Referential Statements in Texts. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 14(4), 612–617. doi:10.1037/0278-7393.14.4.612
- Suengas, A. G., y Johnson, M. K. (1988). Qualitative Effects of Rehearsal on Memories for Perceived and Imagined Complex Events. *Journal of Experimental Psychology: General*, 117(4), 377–389.

- Sulin, R. A., y Dooling, D. J. (1974). Intrusion of a Thematic Idea in Retention of Prose. *Journal of Experimental Psychology*, 103(2), 255–262. doi:10.1037/h0036846
- Taft, R. (1954). Selective Recall and Memory Distortion of Favorable and Unfavorable Material. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 49(1), 23–28. doi:10.1037/h0056436
- Taylor, S. E., Fiske, S. T., Etcoff, N. L., y Ruderman, A. J. (1978). Categorical and Contextual Bases of Person Memory and Stereotyping. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36(7), 778–793. doi:10.1037/0022-3514.36.7.778
- Tetlock, P. E., y Boettger, R. (1989). Accountability: A Social Magnifier of the Dilution Effect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(3), 388–398. doi:10.1037/0022-3514.57.3.388
- Thomas, G. P. (1992). The Influence of Processing Conversational Information on Inference, Argument Elaboration, and Memory. *Journal of Consumer Research*, 19(1), 83–92. doi:10.1086/209288
- Thompson, D. N. (1998). Using Advance Organizers To Facilitate Reading Comprehension Among Older Adults. *Educational Gerontology*, 24(7), 625–638. doi:10.1080/0380127880140201
- Thompson, L. A. (1995). Encoding and Memory for Visible Speech and Gestures: A Comparison Between Young and Older Adults. *Psychology and Aging*, 10(2), 215–228. doi:10.1037/0882-7974.10.2.215
- Thompson, L. A., Driscoll, D., y Markson, L. (1998). Memory for Visual-Spoken Language in Children and Adults. *Journal of Nonverbal Behavior*, 22(3), 167–187. doi:10.1023/A:1022914521401
- Thompson, L. A., y Massaro, D. W. (1994). Children's Integration of Speech and Pointing Gestures in Comprehension. *Journal of Experimental Child Psychology*, 57(3), 327–354. doi:10.1006/jecp.1994.1016
- Thomson, D. M., y Tulving, E. (1970). Associative Encoding and Retrieval: Weak and Strong Cues. *Journal of Experimental Psychology*, 86(2), 255–262. doi:10.1037/h0029997
- Todorov, A. (2002). Communication Effects on Memory and Judgment. *European Journal of Social Psychology*, 32, 531–546.
- Treadway, M., y McCloskey, M. (1987). Distortions of the Allport and Postman Rumer Study in the Eyewitness Testimony Literature. *Law and Human Behavior*, 11(1), 19–25.
- Trepanier-Street, M. L., y Kropp, J. J. (1986). Children's Recall and Recognition of Sex Role Stereotyped and Discrepant Information. *Sex Roles*, 16(5/6), 237–249.
- Trueswell, J. C., Tanenhaus, M. K., y Garnsey, S. M. (1994). Semantic Influences on Parsing: Use of Thematic Role Information in Syntactic Ambiguity Resolution. *Journal of Memory and Language*. doi:10.1006/jmla.1994.1014
- Tulving, E. (1967). The Effects of Presentation and Recall of Material in Free-Recall Learning. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 6(2), 175–184. doi:10.1016/S0022-5371(67)80092-6
- Tulving, E. (1972). Episodic and Semantic Memory. In *Organization of memory* (Vol. 1, pp. 381–403). doi:10.1017/S0140525X00047257
- Tulving, E. (1974). Cue Dependent Forgetting. *American Scientist*, 62 (1), 74-82.
- Tulving, E. (1982). Synergistic Ecphory in Recall and Recognition. *Canadian Journal of Psychology*, 36(2), 130–147.
- Tulving, E. (2002). Episodic Memory: From Mind to Brain. *Annual Review of Psychology*, 53(1), 1–25.

doi:10.1146/annurev.psych.53.100901.135114

- Tulving, E., y Thomson, D. M. (1973). Encoding Specificity and Retrieval Processes in Episodic Memory. *Psychological Review*. doi:10.1037/h0020071
- Tzeng, O. J. L. (1973). Stimulus Meaningfulness, Encoding Variability, and the Spacing Effect. *Journal of Experimental Psychology*, 99(2), 162–166. doi:10.1037/h0034642
- Unger, R. (2010). Lo que buscamos es lo que encontramos. *Quaderns de Psicologia*, 12(2), 21–33.
- Valle, F. (1992). *Psicolingüística* (2a ed.). Madrid, España: Morata.
- Vázquez, F., Torres, Á., Otero, P., Blanco, V., y López, M. (2010). Prevalencia y factores de riesgo de la violencia contra la mujer en estudiantes universitarias españolas. *Psicothema*, 22(2), 196–201.
- Vega, M. De. (1984). *Introducción a la Psicología Cognitiva* (Alianza.). Madrid, España.
- Vega, M. De. (1985). Nuevas Perspectivas del Procesamiento de Información. *Estudios de Psicología*, 22, 3–17.
- Velázquez, S. (2003). *Violencias Cotidianas, Violencias de Género: Escuchar, Comprender y Ayudar*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Verkampt, F., y Ginet, M. (2010). Variations of the Cognitive Interview: Which one is the Most Effective in Enhancing Children's Testimonies? *Applied Cognitive Psychology*, 24, 1279–1296. doi:10.1002/acp.1631
- Wade, E., y Clark, H. H. (1993). Reproduction and Demonstration in Quotations. *Journal of Memory and Language*, 32, 805–819.
- Walker, L. E. (2000). *The Battered Women Syndrome (2n edition) - recursos electrònic* (Springer P.). New York, NY, US.
- Waly, P., y Cook, S. W. (1966). Attitude As a Determinant of Learning and Memory: A Failure to Confirm. *Journal of Personality and Social Psychology*, 4(3), 280–288.
- Warbuton, A. L., Hanif, B., Rowsell, C., y Coulthard, P. (2006). Research Summary: Changes in knowledge and attitudes to domestic violence after brief training. *British Dental Journal*, 201(10), 651–651. doi:10.1038/sj.bdj.4814268
- Wells, G. L. (1978). Applied Eyewitness-Testimony Research: System Variables and Estimaton Variables. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36(12), 1546–1557.
- Wells, G. L., y Loftus, E. F. (2013). Eyewitness memory for people and events. En R. K. Otto y I. B. Weiner (Eds.), *Handbook of Psychology, Vol. 11* (pp. 617–629). Hoboken, NJ, US: John Wiley y Sons Inc.
- Wells, G. L., Memon, A., y Penrod, S. D. (2006). Eyewitness Evidence: Improving Its Probative Value. *Psychological Science in the Public Interest*, 7(2), 45–75. doi:10.1111/j.1529-1006.2006.00027.x
- Wells, G. L., y Olson, E. A. (2003). Eyewitness Testimony. *Annual Review Psychology*, 54(277-295).
- Wenneker, C. P. J., Wigboldus, D. H. J., y Spears, R. (2005). Biased Language Use in Stereotype Maintenance: The Role of Encoding and Goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 89(4), 504–516. doi:10.1037/0022-3514.89.4.504
- Wertsch, J. V. (1975). The Influence of Listener Perception of the Speaker on Recognition Memory. *Journal of Psycholinguistic Research*, 4(1), 89–98. doi:10.1017/CBO9781107415324.004

- Weston, C. M. (1996). *Effects of Vividness, Personal Relevance, and Argument Strength on Responses to Aids Prevention Messages*. Boston University.
- Whittlesea, B. W. A., Jacoby, L. L., y Girard, K. (1990). Illusions of Immediate Memory: Evidence of an Attributional Basis for Feeling of Familiarity and Perceptual Quality. *Journal of Memory and Language*, 29, 716–732.
- Wiley, J. (2005). A Fair and Balanced Look at the News: What Affects Memory for Controversial Arguments? *Journal of Memory and Language*, 53(1), 95–109. doi:10.1016/j.jml.2005.02.001
- Williams, E. (1977). Experimental Comparisons of Face-to-Face and Mediated Communication: A Review. *Psychological Bulletin*, 84(5), 963–976. doi:10.1037/0033-2909.84.5.963
- Woloshyn, V. E., Pressley, M., y Schneider, W. (1992). Elaborative-Interrogation and Prior-Knowledge Effects on Learning of Facts. *Journal of Educational Psychology*, 84(1), 115–124. doi:10.1037/0022-0663.84.1.115
- Woodall, W. G., y Folger, J. P. (1981). Encoding Specificity and Nonverbal Cue Context: An Expansion of Episodic Memory Research. *Communication Monographs*. doi:10.1080/03637758109376046
- Woodall, W. G., y Folger, J. P. (1985). Nonverbal Cue Context and Episodic Memory: On the Availability and Endurance of Nonverbal Behaviors as Retrieval Cues. *Communication Monographs*, 52, 319–333. doi:10.1080/03637758509376115
- Wright, A. M., y Holliday, R. E. (2007). Enhancing the Recall of Young, Young-Old and Old-Old Adults with Cognitive Interviews. *Applied Cognitive Psychology*, 21(1), 19–43. doi:10.1002/acp.1260
- Wyer, R. S. J., Budesheim, T. L., Lambert, A. J., y Swan, S. (1994). Person Memory and Judgment: Pragmatic Influences on Impressions Formed in a Social Context. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66(2), 254–267. doi:10.1037/0022-3514.66.2.254
- Yarmey, a. D. (1995). Earwitness speaker identification. *Psychology, Public Policy, and Law*, 1(4), 792–816. doi:10.1037/1076-8971.1.4.792
- Yarmey, a. D., Yarmey, a. L., Yarmey, M. J., y Parliament, L. (2001). Commonsense Beliefs and the Identification of Familiar Voices. *Applied Cognitive Psychology*, 15, 283–299. doi:10.1002/acp.702
- Yarmey, A. D. (2014). End Notes. How I Got Started: From Verbal Learning to Eyewitness and Earwitness Testimony to Applied Sport Psychology. *Applied Cognitive Psychology*, 28, 443–444.
- Yarmey, A. D., y Morris, S. (1998). The Effects of Discussion on Eyewitness Memory. *Journal of Applied Socil Psychology*, 28(17), 1637–1648.
- Yarmey, D. (2010). Eyewitness testimony. In J. M. Brown y E. A. Campbell (Eds.), *The Cambridge Handbook of Forensic Psychology* (pp. 177–186). New York, NY, US: Cambridge University Press. doi:10.1017/CBO9780511730290.022
- Yekovich, F. R. (1977). *On Remembering Sentences: The Influence of Linguistic Structure and Conversational Emphasis*. Airzona State University.
- Yekovich, F. R., y Thorndyke, P. W. (1981). An Evaluation of Alternative Functional Models of Narrative Schema. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 20, 454–469.
- Yoshida, H. (1979). The Representation of Themes as an Aid to the Integraton of Meaning in Reading: The Effect of the Division of Theme into its Constituents. *Japanese Psychological Research*, 21(2), 88–93.

Zajonc, R. B. (1980). Feeling and Thinking: Preferences Need no Inferences. *American Psychologist*, 35(2), 151–175. doi:10.1037/0003-066X.35.2.151

Zimmerman, C., y Bauer, R. A. (1956). The Effect of an Audience Upon What is Remembered. *The Public Opinion Quarterly*, 20(1), 238–248.

APÉNDICE A:
PROTOCOLO SITUACIÓN
EXPERIMENTAL

Pantalla 1

El presente estudio tiene como objeto evaluar el recuerdo de situaciones.

Por favor, siga en todo momento las instrucciones y responda con sinceridad a las preguntas planteadas.

Muchas gracias de antemano por su participación.

Continuar

Pantalla 2

Por favor, indique los siguientes datos:

Número de experimento

Género Hombre Mujer

Fecha de nacimiento

4 últimos dígitos DNI

Continuar

Pantalla 3

Prueba de sonido

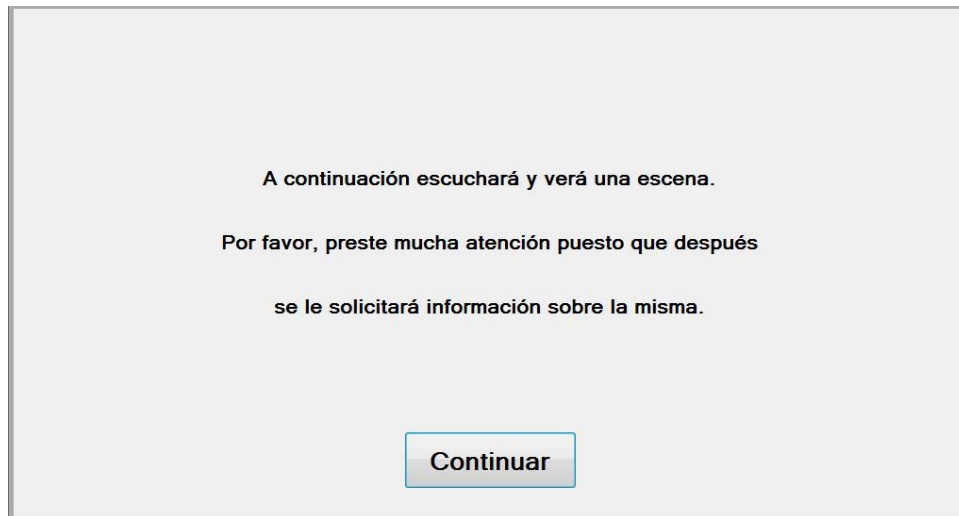
Póngase los auriculares y compruebe el sonido.

Regule el volumen de su ordenador hasta que escuche correctamente.

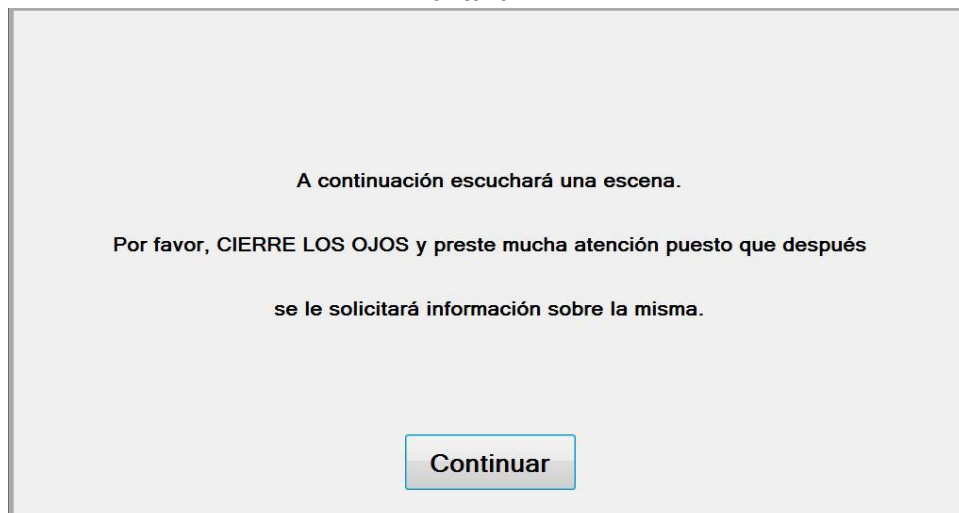
Reproducir Audio

Continuar

Pantalla 4-A



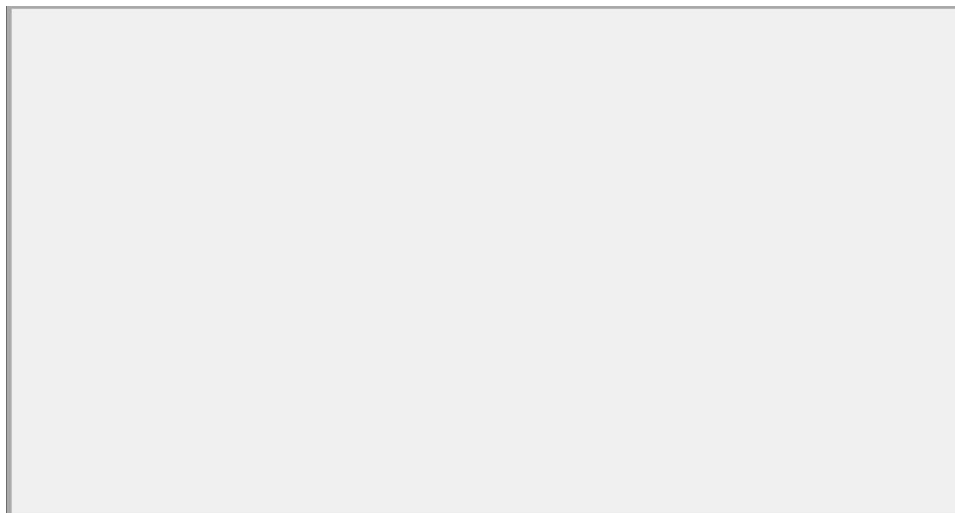
Pantalla 4-B



Pantalla 5-A



Pantalla 5-B



Pantalla 6-A

¿Había escuchado y/o visto previamente la escena que le acabamos de mostrar?

Sí No

¿Cuántas veces?

Pantalla 6-B

¿Había escuchado previamente la escena que le acabamos de mostrar?

Sí No

¿Cuántas veces?

Pantalla 7

Teniendo en cuenta que 0 es "en absoluto" y 10 es "por completo", ¿qué EMOCIONES ha experimentado durante la escena?:

Me he sentido...

TRISTE	<input type="text"/>	JOVIAL	<input type="text"/>
ANSIOSO/A	<input type="text"/>	MOLESTO/A	<input type="text"/>
ENFADADO/A	<input type="text"/>	ALEGRE	<input type="text"/>
OPTIMISTA	<input type="text"/>	NERVIOSO/A	<input type="text"/>
IRRITADO/A	<input type="text"/>	ALICÁIDO/A	<input type="text"/>
MELANCÓLICO/A	<input type="text"/>	CONTENTO/A	<input type="text"/>
APAGADO/A	<input type="text"/>	ENOJADO/A	<input type="text"/>
INTRANQUILO/A	<input type="text"/>	TENSO/A	<input type="text"/>

Pantalla 8

A continuación va a ver una serie de anuncios españoles de antes de los años 90 como un ejemplo del tipo de publicidad interesante desde el punto de vista de la psicología de la memoria.

Pantalla 9



Pantalla 10

¿Había visto previamente alguno de los anuncios mostrados? Sí No

Anote las MARCAS de aquellos anuncios que había visto con anterioridad:

Marca
*

Continuar

Pantalla 11

Por favor, anote ahora todas las MARCAS de los productos que recuerde de la secuencia de anuncios que acaba de visualizar:

Marca
**

Continuar

Pantalla 12C

Acaba usted de ser solicitado como testigo de la escena que presencié al iniciar la sesión.
 Por favor, póngase los auriculares y siga las instrucciones que escuchará a continuación.
 Es muy importante que preste atención a todo aquello que escuche, así como que siga
 las indicaciones que se le facilitan.

Continuar

Pantalla 13C

A continuación, relate todos los detalles que pueda recordar sobre la escena, incluida la
 secuencia de acciones y conversaciones, y la gente que estaba involucrada.

Si recuerda información o detalles específicos fuera del orden en que pasaron, informe de
 ellos tal y como le vengan a la cabeza (no se deje ningún detalle).

No suponga detalles que no pueda recordar.

Exprésese libremente pero, por favor, asegúrese de que la información que
 proporciona es lo más completa y exacta posible.

Por favor, complete su relato solo y sin pedir ayuda a nadie.

Continuar

Pantalla 14

Realice su escrito en el siguiente cuadro:

Continuar

Pantalla 12D

Acaba usted de ser solicitado como testigo de la escena que presencié al iniciar la sesión.

A continuación, relate todos los detalles que pueda recordar sobre la escena, incluida la secuencia de acciones y conversaciones, y la gente que estaba involucrada.

Si recuerda información o detalles específicos fuera del orden en que pasaron, informe de ellos tal y como le vengán a la cabeza (no se deje ningún detalle).

No suponga detalles que no pueda recordar.

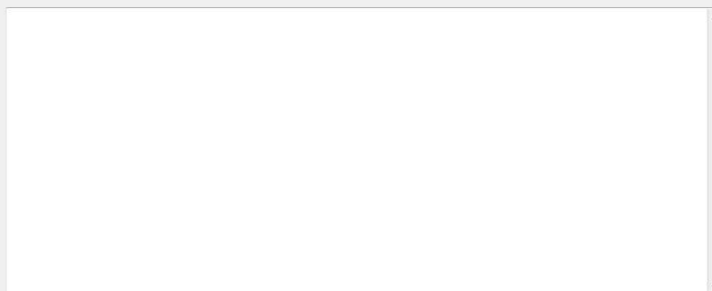
Exprésese libremente pero, por favor, asegúrese de que la información que proporciona es lo más completa y exacta posible.

Por favor, complete su relato solo y sin pedir ayuda a nadie.

Continuar

Pantalla 14

Realice su escrito en el siguiente cuadro:

A large, empty rectangular text box with a vertical scrollbar on the right side, intended for the user to write their account of the scene.

Continuar

Pantalla 15

A continuación, por favor responda:

-**"NO"**, si considera que la acción descrita **NO ha tenido lugar.**

-**"SÍ"**, si considera que la acción descrita **SÍ ha tenido lugar.**

-**"No lo sé"**, si considera que **no puede aportar información.**

Adicionalmente, le preguntaremos sobre el grado de seguridad en una escala de 1 a 5, así como sobre el criterio que ha seguido a la hora de responder.

Continuar

Pantallas 16-31

Él le da un bofetón en la cara a ella.

Sí No No lo sé

Grado de seguridad:

Pantalla 32

Ahora, por favor, responda a las siguientes afirmaciones siguiendo la misma escala.

1 - Totalmente en desacuerdo
2 - Moderadamente en desacuerdo
3 - Moderadamente de acuerdo
4 - Totalmente de acuerdo

Pantalla 33

La violencia de género no afecta a mucha gente.

Cuando un hombre es violento es porque ha perdido el control de su temperamento.

Si una mujer continúa viviendo con un hombre que le pega, es culpa de ella si es golpeada nuevamente.

Si pones celoso a un hombre estás dando pie a que abusen de ti.

Algunas mujeres inconscientemente quieren que sus parejas les controlen.

Gran parte de la violencia de género ocurre porque las mujeres se empeñan en discutir con sus parejas.

Si a una mujer no le gusta que le maltraten, debería dejar a su pareja.

Mucha violencia de género incluye violencia mutua entre la pareja.

Los hombres agresores pierden tanto el control que no saben lo que hacen.

Continuar

Pantalla 34

Odio decirlo, pero si una mujer permanece con un hombre que abusa de ella, básicamente tiene lo que se merece.

La violencia de género raras veces se da en mi vecindario.

Las mujeres que coquetean están dando pie a que abusen de ellas.

Las mujeres pueden evitar el abuso físico si ocasionalmente lo permiten.

Muchas mujeres tienen un inconsciente deseo de ser dominadas por sus parejas.

La violencia de género es el resultado de una momentánea pérdida de temperamento.

No le tengo mucha simpatía a las mujeres maltratadas que vuelven con sus abusadores.

Las mujeres inician mucha violencia familiar.

Si una mujer vuelve con el abusador, ¿hasta qué punto es debido a su carácter?

Continuar

Pantalla 35

Finalmente, por favor, responda con sinceridad a las siguientes preguntas:

Durante su infancia, ¿vivió conflictos violentos (físicos, psicológicos o sexuales) entre sus padres o entre aquellas personas que cuidaban de usted? Sí No

¿Alguna vez ha sido víctima de agresiones (físicas, psicológicas o sexuales) por parte de su pareja o ex-pareja? Sí No

En su actual entorno cercano, ¿conoce algún caso de violencia de género? Sí No

En referencia a sus estudios, marque el número de asignaturas o seminarios que ha cursado con contenidos donde se haya tratado el tema de la violencia de género, tanto dentro del grado como fuera.

En referencia a la información obtenida sobre el tema, en qué grado considera que está informado.

Continuar

Pantalla 36

¡¡Muchas gracias por su colaboración!!

Si desea recibir información sobre los resultados obtenidos por la muestra de esta investigación, y/o no tiene ningún inconveniente en seguir participando en la misma, por favor indique una dirección de correo electrónico:

Finalizar

APÉNDICE B:
CORRECCIÓN RECUERDO
LIBRE

Tabla 5: Unidades de Recuerdo Libre para Personas, Objetos, Entorno y Acción

PERSONAS (80)	OBJETOS (25)	ENTORNO (116)	ACCIÓN (85)
X: una mujer <i>Descripción física</i> Ángela Paz - Vega Esposa Madre 25 años, aprox. Alta (1,68 aprox.) Delgada Piel blanca Cabello moreno (Cabello) largo (Cabello) liso Cabello recogido en un moño Flequillo recogido en una pinza Ojos Marrones Uñas esmaltadas Ligeramente maquillada <i>Indumentaria</i> Camiseta (Camiseta) de tirantes (Camiseta) oscura Camisa/Bata (Camisa/Bata) fondo blanco (Camisa/Bata) manzanas verdes Pantalón (Pantalón) fondo blanco (Pantalón) manzanas verdes Delantal (Delantal) franjas amarillas/verdes (Delantal) franjas azules (Delantal) tirantes beige/blancos Anillo (Anillo) oro (Anillo) mano derecha (Anillo) dedo anular Y: un hombre <i>Descripción física</i> Joaquín Sergi - López Marido Padre 35 años, aprox.	Batidora (Batidora) transparente - cristal (Batidora) tapa negra Puré/batido (Puré/batido) verde Cuchara (Cuchara) madera Trapo de cocina (Trapo de cocina) azul/ blanco Cartas (Cartas) 5 aprox. (Cartas) 4 blancas (Cartas) 1 naranja Entradas (Entradas) 2 (Entradas) musical (Entradas) con figuras grises (Entradas) con texto en rojo (Entradas) con fondo blanco Monedero (Monedero) oscuro (Monedero) de 30 cm. Aprox. (Monedero) con ranuras para tarjetas (Monedero) con 3 tarjetas aprox. 1 billete/dinero	Casa - Apartamento - Domicilio Cocina Azulejos blancos Muebles blancos (Muebles) borde gris (Muebles) tiradores de aluminio / plateados Encimera/mármol Extractor de cocina (Extractor de cocina) aluminio Persiana (Persiana) láminas (Persiana) color gris/azulado (Persiana) bajada Fregadero doble <i>Sobre la encimera Cocina - Espacio 1</i> Bote 1 (Bote 1) utensilios de madera Botella de vidrio Recipiente de cerámica Fiambrera (Fiambrera) plástico transparente (Fiambrera) con restos de color anaranjado Bandeja 1 (Bandeja 1) metálica (Bandeja 1) roja (Bandeja 1) con restos de comida 4 huevos Televisor (Televisor) con el marco lila (Televisor) con el culo blanco/gris (Televisor) encendido Bote de detergente/fregaplatos Jarrón/Florero 1 (Jarrón/Florero 1) con flores amarillas <i>Colgado Cocina - Espacio 1</i> Utensilios de cocina (Utensilios de cocina) metálicos Delantal 1 (Delantal 1) con tonos azules y blancos	Se oye una batidora X está usando la batidora X para la batidora Se oye un televisor de fondo Se oyen risas de fondo X abre la tapa de la batidora X introduce una cuchara en la batidora X prueba de la cuchara su contenido X deposita la cuchara encima de la mesa X tapa la batidora X coge un trapo de cocina X se seca las manos con un trapo de cocina X se gira y camina hacia la puerta donde está Y Y está parado en la puerta de la cocina X e Y se dan un beso X acaricia el brazo de Y X e Y hablan Y deja unas cartas en la encimera X se gira y camina X deposita un trapo en la encimera Y camina hacia X y se para al lado de X X e Y hablan X toca la mejilla de Y Y se aparta ligeramente de X X pone los brazos en jarras X toca nuevamente la mejilla de Y X intenta darle un beso a Y Y se gira y camina X se lleva las manos a la cara/pecho y le sigue

<p>Alto (1,73 aprox.) Constitución fuerte Piel blanca Cabello moreno (Cabello) corto Ojos marones Afeitado <i>Indumentaria</i> Polo (Polo) manga larga (Polo) oscuro Pantalón (Pantalón) largo (Pantalón) oscuro Reloj (Reloj) esfera redonda (Reloj) correa oscura Anillo (Anillo) oro (Anillo) mano izquierda (Anillo) dedo anular Z: Niñera <i>Descripción física</i> 20 años, aprox. Altura media (1,65 aprox.) Delgada Rasgos latinos Piel tostada Pelo rojizo (Pelo) largo (Pelo) suelto (Pelo) liso Ojos oscuros <i>Indumentaria</i> Camisa (Camisa) fondo blanco (Camisa) cuadros verdes (Camisa) sin botones (Camisa) media manga Pantalones (Pantalones) oscuros Mochila (Mochila) roja</p>		<p>Delantal 2 (Delantal 2) con tonos blancos y naranjas Un trapo <i>Sobre la encimera Cocina - Espacio 2</i> Mortero (Mortero) madera Tostadora (Tostadora) blanca/metálica Bandeja 2 (Bandeja 2) azul Verduras varias Microondas (Microondas) de aluminio/plateada Bote 2 (Bote 2) transparente (Bote 2) con spaghetti Ventanuco <i>Colgado Cocina - Espacio 2</i> Cuadro 1 (Cuadro 1) abstracto (Cuadro 1) con colores vivos Entrada / Recibidor Puerta (Puerta) blanca (Puerta) gruesa (Puerta) madera Una burra/perchero (Una burra/perchero) de aluminio 2 abrigos (2 abrigos) colgados en 2 perchas 2 perchas vacías Paraguas 1 (Paraguas 1) negro (Paraguas 1) largo Paraguas 2 (Paraguas 2) negro (Paraguas 2) plegable Salón / Comedor - Cocina Botellero Nevera (Nevera) blanca (Nevera) con imanes (4 aprox.) Frutero Plátanos <i>Sobre la mesa Salón / Comedor - Cocina</i> Mesa (Mesa) redonda</p>	<p>Y intenta salir de la cocina X detiene a Y impidiéndoselo X e Y hablan X se gira y le da la espalda a Y X camina y se apoya en la encimera X e Y hablan sin mirarse Y alza el brazo mientras habla X se gira para mirarlo X mueve los brazos mientras habla Y levanta la mano con la palma abierta Suena un timbre X e Y dirigen su mirada hacia algo X se gira y camina Y la sigue X coge dos entradas y se las muestra a Y X e Y hablan Suena de nuevo un timbre X se dirige a la puerta de casa Se oyen pasos al ir a abrir X abre la puerta de casa Se oye abrir la puerta Aparece Z tras la puerta de casa Z y X hablan X entrecierra la puerta y camina X pasa por delante de Y Y sigue a X X coge un monedero y lo abre X busca algo dentro del monedero X e Y hablan mientras ambos mueven los brazos X deja el monedero sobre la mesa X extiende una mano Y saca un billete del bolsillo del pantalón Y le da un billete</p>
--	--	---	--

		<p>(Mesa) blanca Jarrón/Florero 2 (Jarrón/Florero 2) con margaritas amarillas y blancas (Jarrón/Florero 2) con hojas verdes Bolso (Bolso) color malva Sillas <i>Colgado Salón / Comedor - Cocina</i> Cuadro 2 (Cuadro 2) abstracto (Cuadro 2) con marco metalizado (Cuadro 2) con colores vivos (Cuadro 2) con una mujer y un piano Reloj de pared (Reloj de pared) redondo (Reloj de pared) blanco con manzana verde Estantería de aluminio Recipiente con huevos 3 botes de cristal y tapas de alumnio Cuadro 3 (Cuadro 3) abstracto (Cuadro 3) con marco de madera (Cuadro 3) de colores vivos (Cuadro 3) con la figura de una silla Soporte con cubiertos de alumnio Platos (Platos) con el borde marrón y beig Cuadro 4 (Cuadro 4) con el marco blanco (Cuadro 4) con un cuadrado azul en el centro Cuadro 5 (Cuadro 5) abstracto (Cuadro 5) con el marco naranja (Cuadro 5) con colores vivos (Cuadro 5) con flores amarillas Plato de cerámica colgado (Plato de cerámica) con detalles oscuros</p>	<p>X coge el billete y camina X se para, da media vuelta y se dirige a Y X e Y hablan X se gira y camina hacia la puerta de casa X le da el dinero a Z X y Z hablan X cierra la puerta de casa y camina Se oye la puerta al cerrarse Y para por el camino a X cogiéndola de los brazos Y obliga a X a dar un par de pasos atrás Y se dirige a X con las manos alzadas X intenta dar media vuelta Y la coge del brazo y la vuelve a girar X y Y hablan cara a cara con las manos alzadas Y le da un bofetón a X Se oye un bofetón X se gira a causa del bofetón X se apoya en el mueble de la cocina Se oye respirar fuerte a la mujer X se gira y habla Y se dirige a X con la mano abierta Y golpea a X Se oye un golpe menos fuerte que un bofetón</p>
--	--	--	--

Tabla 6/7 Unidades de Recuerdo Libre para Conversaciones / Unidades de Recuerdo Libre para Conversaciones por índice de importancia

1	X ⇒ Y	Ay, qué susto me has dado	2,50	Baja
2	X ⇒ Y	No te vi/oi entrar	0,71	Baja
3	X ⇒ Y	Cómo es que llegas tan pronto	1,79	Baja
4	Y ⇒ X	Se ha anulado la reunión	0,71	Baja
5	X ⇒ Y	Y eso, qué ha pasado	1,07	Baja
6	Y ⇒ X	Has puesto la niña a dormir	3,93	Baja
7	X ⇒ Y	Lleva todo el día despierta en su nido	2,50	Baja
8	Y ⇒ X	Lo mismo esta noche hay suerte y puedo descansar	5,00	Media
9	X ⇒ Y	Y por qué no te echas un rato ahora	3,21	Baja
10	X ⇒ Y	Venga, luego te llamo para cenar, vale	0,36	Baja
11	Y ⇒ X	No, no tengo sueño	2,50	Baja
12	X ⇒ Y	Pero si estás que te caes, hombre	2,14	Baja
13	X ⇒ Y	Mira que mala cara tienes	5,00	Media
14	Y ⇒ X	Déjame	8,21	Alta
15	X ⇒ Y	A ver, qué pasa ahora	5,36	Media
16	Y ⇒ X	Me voy a duchar	1,43	Baja
17	X ⇒ Y	No, espérate	5,00	Media
18	X ⇒ Y	Vamos a hablar	4,64	Media
19	Y ⇒ X	Pero tú estás tonta o qué	10,00	Alta
20	Y ⇒ X	No sabes que todo funciona mal en el trabajo	7,14	Media
21	X ⇒ Y	Pero si te acaban de ascender	4,64	Media
22	Y ⇒ X	Y tú sabes la responsabilidad que eso implica	5,00	Media
23	Y ⇒ X	Tú qué vas a saber	10,00	Alta
24	X ⇒ Y	Si me trataras de otra manera	8,21	Alta
25	X ⇒ Y	te darías cuenta de que me entero de todo	6,79	Media
26	Y ⇒ X	No me hagas reír	7,14	Media
27	X ⇒ Y	Qué poco confías en mí, desde luego	7,86	Alta
28	Y ⇒ X	La confianza, niña, hay que ganársela	8,93	Alta
29	X ⇒ Y	Tu trabajo, eso es lo único que te interesa	6,79	Media
30	X ⇒ Y	Es que lo demás te importa un rábano	8,57	Alta
31	Y ⇒ X	Mira, no digas tonterías, vale	7,86	Alta
32	X ⇒ Y	Ni siquiera la niña	7,50	Alta
33	X ⇒ Y	Claro, como no fue niño	8,21	Alta
34	Y ⇒ X	Oye, déjalo	5,71	Media
35	X ⇒ Y	Admite, por lo menos, que la querrías más si fuera un niño	7,86	Alta
36	Y ⇒ X	Pero tú deliras	8,93	Alta
37	X ⇒ Y	Mira, es verdad y lo sabes, eh	6,43	Media
38	X ⇒ Y	Mira, no eres cariñoso con ella	6,79	Media
39	X ⇒ Y	ni le compras nunca nada. Ni	6,43	Media
40	Y ⇒ X	Mira Ángela, te estás pasando ya, eh	6,43	Media
41	Y ⇒ X	Quién es	2,50	Baja
42	X ⇒ Y	No sé	1,79	Baja
43	X ⇒ Y	Será la canguro	0,71	Baja
44	Y ⇒ X	Quién	1,79	Baja
45	X ⇒ Y	Tenemos entradas para ir a un musical	1,07	Baja
46	X ⇒ Y	o es que ya no te acuerdas	4,64	Media
47	Y ⇒ X	Musical, qué musical	3,93	Baja
48	X ⇒ Y	Pues no sé	2,14	Baja
49	X ⇒ Y	Ese que queráis ver tú y Alejandro	2,14	Baja

50	$X \Rightarrow Y$	A mí me da igual	5,00	Media
51	$X \Rightarrow Y$	Yo no tengo ningún interés en ir	5,71	Media
52	$Z \Rightarrow X$	Hola	0,00	Baja
53	$X \Rightarrow Z$	<i>Hola</i> , no voy a necesitarte	2,86	Baja
54	$Z \Rightarrow X$	Pues ya he dicho que no en otro sitio	1,43	Baja
55	$X \Rightarrow Z$	<i>Ya, pero. Bueno</i> , espera que te pago y se acabó, <i>eh</i>	2,50	Baja
56	$Y \Rightarrow X$	Pero te has vuelto loca, <i>o qué</i>	8,93	Alta
57	$X \Rightarrow Y$	Por qué, por llamar a una canguro	3,57	Baja
58	$Y \Rightarrow X$	<i>Pero</i> si hemos quedado habrá que ir	3,93	Baja
59	$X \Rightarrow Y$	A mí se me han quitado las ganas	6,07	Media
60	$Y \Rightarrow X$	<i>Mira</i> , deja de hacerte la mártir <i>y</i>	8,93	Alta
61	$Y \Rightarrow X$	dile a esa chica que entre	4,64	Media
62	$X \Rightarrow Y$	<i>Mira</i> , pues que entre	3,93	Baja
63	$X \Rightarrow Y$	<i>pero que yo no voy</i>	7,14	Media
64	$X \Rightarrow Y$	Dame dinero	6,79	Media
65	$Y \Rightarrow X$	<i>Pero bueno</i> , estás tonta	9,29	Alta
66	$Y \Rightarrow X$	A qué viene todo este jaleo	7,50	Alta
67	$X \Rightarrow Y$	Deja de tratarme como si fuera subnormal, <i>vale</i>	9,29	Alta
68	$Y \Rightarrow X$	<i>Bueno, pues</i> compórtate como si fueras una persona normal	8,93	Alta
69	$Y \Rightarrow X$	He leído esa carta	5,00	Media
70	$X \Rightarrow Y$	<i>Carta</i> , qué carta	3,93	Baja
71	$Y \Rightarrow X$	La de la universidad	3,21	Baja
72	$X \Rightarrow Y$	Que has abierto una carta mía	8,93	Alta
73	$Y \Rightarrow X$	No me puedo creer que hablaras en serio	5,00	Media
74	$X \Rightarrow Z$	Perdona, <i>eh</i> , lo siento	1,43	Baja
75	$Z \Rightarrow X$	<i>Vale</i> , gracias	1,43	Baja
76	$Y \Rightarrow X$	<i>Ángela</i> , escúchame porque va muy en serio	6,07	Media
77	$X \Rightarrow Y$	Es una carta mía, lo entiendes	7,50	Alta
78	$X \Rightarrow Y$	Yo no abro tus cartas	6,79	Media
79	$X \Rightarrow Y$	Por qué abres tú las mías	6,43	Media
80	$Y \Rightarrow X$	<i>Oye</i> , tú no te vas a poner a estudiar nada porque no tienes tiempo	7,86	Alta
81	$Y \Rightarrow X$	<i>Vale</i> , vete mentalizando	8,21	Alta
82	$X \Rightarrow Y$	Por favor, déjame	7,86	Alta
83	$Y \Rightarrow X$	Vete mentalizando	7,86	Alta
84	$X \Rightarrow Y$	<i>Mira</i> , haré lo que me dé la gana	9,29	Alta
85	$Y \Rightarrow X$	No vas a ir a ningún sitio	10,00	Alta
86	$X \Rightarrow Y$	Cerdo	9,64	Alta
87	$Y \Rightarrow X$	<i>Cerdo</i> , que yo soy un cerdo	10,00	Alta
88	$X \Rightarrow Y$	No, Joaquin	5,36	Media
89	$Y \Rightarrow X$	Eso es lo que soy para ti, <i>un cerdo eh</i>	10,00	Alta
90	$X \Rightarrow Y$	Por favor	5,00	Media
91	$Y \Rightarrow X$	Yo soy tu marido	7,86	Alta

APÉNDICE C:

RESULTADOS ESTADÍSTICOS

Tabla 11: Modelo de regresión lineal simple, en función de las puntuaciones del DVMAS (reducida a 11 elementos) aplicado a las tasas de reconocimiento

DVMAS - TASA RECONOCIMIENTO	B	Beta	t	Sig.	IC 95%
TR (total)	.075	.137	2.046	.042	(.003 - .148)
			$r^2 = .019; F_{(1)} = 4.185; P = .042$		
TR (visual)	.055	.129	1.928	.055	(-.001 - .112)
			$r^2 = .017; F_{(1)} = 3.717; P = .055$		
TR (auditiva)	.020	.067	.998	.319	(-.020 - .060)
			$r^2 = .005; F_{(1)} = .997; P = .319$		
Seg. TR (total)	-.001	-.011	-.160	.873	(-.013 - .011)
			$r^2 = -.004; F_{(1)} = .025; P = .873$		
Seg. TR (visual)	-.002	-.018	-.257	.797	(-.019 - .015)
			$r^2 = .000; F_{(1)} = .066; P = .797$		
Seg. TR (auditiva)	-.001	.007	-.012	.861	(-.016 - .013)
			$r^2 = -.004; F_{(1)} = 0.31; P = .861$		

Tabla 12: Modelo de regresión lineal simple, en función de las puntuaciones del DVMAS (reducida a 11 elementos) aplicado a los falsos positivos

DVMAS - FALSOS POSITIVOS	B	Beta	T	Sig.	IC 95%
FP (total)	.017	.070	1.038	.300	(-.015 - .048)
			$r^2 = .005; F_{(1)} = 1.078; P = .300$		
FP (auditiva)	.016	.089	1.331	.185	(-.008 - .039)
			$r^2 = .008; F_{(1)} = 1.771; P = .185$		
FP (visual)	.001	.006	.091	.928	(-.017 - .019)
			$r^2 = .000; F_{(1)} = .008; P = .928$		
Seg. FP (total)	-.013	-.069	-.740	.461	(-.046 - .021)
			$r^2 = .005; F_{(1)} = .548; P = .461$		
Seg. FP (visual)	-.042	-.229	-1.804	.076	(-.088 - .005)
			$r^2 = .052; F_{(1)} = 3.253; P = .076$		
Seg. FP (auditivo)	.012	.070	.623	.535	(-.027 - .052)
			$r^2 = .005; F_{(1)} = .388; P = .535$		

Tabla 13: Modelo de regresión lineal simple, en función de las puntuaciones del DVMAS (reducida a 11 elementos) aplicado a las omisiones

DVMAS - OMISIONES	B	Beta	T	Sig.	IC 95%
Omisiones (total)	-.103	-.176	-2.647	.009	(-.180 - -.026)
			$r^2 = .031; F_{(1)} = 7.006; P = .009$		
Omisiones (visual)	-.059	.033	-1.790	.075	(-.123 - .006)
			$r^2 = .010; F_{(1)} = 3.206; P = .075$		
Omisiones (auditivo)	-.044	-.148	-2.221	.027	(-.084 - -.005)
			$r^2 = .010; F_{(1)} = 3.206; P = .075$		

Tabla 15: ANCOVA Presentación x Recuperación (DVMAS) para puntuaciones medias de Tasa de Reconocimiento

2 (P-AV x P-A) x 2 (R-ØRMC x R-RMC) inter-sujeto (DVMAS) - TR

Inter-sujetos (TR)	gl.	F	Sig.	eta ²
Presentación (P)	1	53.332	.000	.197
Recuperación (R)	1	7.144	.008	.032
P x R	1	7.213	.008	.032
MC _E	217	(4.195)		

MC_E: Media cuadrática intra-sujetos o error (entre paréntesis, el valor correspondiente)

Tabla 16: ANOVA Presentación x Recuperación para puntuaciones medias de Tasa de Reconocimiento Visual

2 (P-AV x P-A) x 2 (R-ØRMC x R-RMC) inter-sujeto – TR(V)

Inter-sujetos (TR(V))	gl.	F	Sig.	eta ²
Presentación (P)	1	135.039	.000	.383
Recuperación (R)	1	17.077	.000	.073
P x R	1	22.744	.000	.094
MC _E	218	(1.868)		

MC_E: Media cuadrática intra-sujetos o error (entre paréntesis, el valor correspondiente)**Tabla 17:** ANOVA Presentación x Recuperación para puntuaciones medias de Tasa de Reconocimiento Auditivo

2 (P-AV x P-A) x 2 (R-ØRMC x R-RMC) inter-sujeto – TR(A)

Inter-sujetos (TR(A))	gl.	F	Sig.	eta ²
Presentación (P)	1	.291	.590	.001
Recuperación (R)	1	.009	.925	.000
P x R	1	.137	.712	.001
MC _E	218	(1.644)		

MC_E: Media cuadrática intra-sujetos o error (entre paréntesis, el valor correspondiente)**Tabla 18:** ANOVA Presentación x Recuperación para puntuaciones medias de Seguridad Tasa de Reconocimiento

2 (P-AV x P-A) x 2 (R-ØRMC x R-RMC) inter-sujeto - SegTR

Inter-sujetos (SEG. TR)	gl.	F	Sig.	eta ²
Presentación (P)	1	11.701	.001	.051
Recuperación (R)	1	.945	.332	.004
P x R	1	2.942	.088	.013
MC _E	218	(.144)		

MC_E: Media cuadrática intra-sujetos o error (entre paréntesis, el valor correspondiente)**Tabla 19:** ANOVA Presentación x Recuperación para puntuaciones medias de Seguridad Tasa de Reconocimiento Visual

2 (P-AV x P-A) x 2 (R-ØRMC x R-RMC) inter-sujeto – SegTR(V)

Inter-sujetos (SEG. TR(V))	gl.	F	Sig.	eta ²
Presentación (P)	1	24.190	.000	.103
Recuperación (R)	1	.968	.326	.005
P x R	1	6.539	.011	.030
MC _E	211	(.244)		

MC_E: Media cuadrática intra-sujetos o error (entre paréntesis, el valor correspondiente)**Tabla 20:** ANOVA Presentación x Recuperación para puntuaciones medias de Seguridad Tasa de Reconocimiento Auditivo

2 (P-AV x P-A) x 2 (R-ØRMC x R-RMC) inter-sujeto – SegTR(A)

Inter-sujetos (SEG. TR(A))	gl.	F	Sig.	eta ²
Presentación (P)	1	1.047	.307	.005
Recuperación (R)	1	.051	.822	.000
P x R	1	.046	.830	.000
MC _E	218	(.219)		

MC_E: Media cuadrática intra-sujetos o error (entre paréntesis, el valor correspondiente)

Tabla 21: Efectos Simples Interacción Presentación x Recuperación (DVMAS) para puntuaciones medias de Tasa de Reconocimiento

Efectos Simples (TR)		gl.	F	Sig.	eta ²
Presentación	AudioVisual	1	.001	.970	.063
	Auditiva	1	14.560	.000	.000
Recuperación	ØRMC	1	48.133	.000	.182
	RMC	1	10.692	.001	.047

Tabla 22: Efectos Simples Interacción Presentación x Recuperación para puntuaciones medias de Tasa de Reconocimiento Visual

Efectos Simples (TR(V))		gl.	F	Sig.	eta ²
Presentación	AudioVisual	1	.199	.656	.001
	Auditiva	1	40.332	.000	.156
Recuperación	ØRMC	1	131.973	.000	.377
	RMC	1	23.892	.000	.099

Tabla 23: Efectos Simples Interacción Presentación x Recuperación para puntuaciones medias de Seguridad Tasa de Reconocimiento Visual

Efectos Simples (SEG. TR(V))		gl.	F	Sig.	eta ²
Presentación	AudioVisual	1	.099	.754	.000
	Auditiva	1	.000	.994	.000
Recuperación	ØRMC	1	.2649	.105	.012
	RMC	1	29.491	.000	.123

Tabla 25: ANOVA Presentación x Recuperación para puntuaciones medias de Falsos Positivos
2 (P-AV x P-A) x 2 (R-ØRMC x R-RMC) inter-sujeto - FP

Inter-sujetos (FALSOS POSITIVOS)	gl.	F	Sig.	eta ²
Presentación (P)	1	.061	.805	.000
Recuperación (R)	1	.061	.805	.000
P x R	1	1.053	.306	.005
MC _E	218	(1.937)		

MC_E: Media cuadrática intra-sujetos o error**Tabla 26:** ANOVA Presentación x Recuperación para puntuaciones medias de Falsos Positivos Visuales
2 (P-AV x P-A) x 2 (R-ØRMC x R-RMC) inter-sujeto - FP(V)

Inter-sujetos (FP(V))	gl.	F	Sig.	eta ²
Presentación (P)	1	.990	.321	.005
Recuperación (R)	1	.039	.844	.000
P x R	1	.047	.828	.000
MC _E	218	(1.036)		

MC_E: Media cuadrática intra-sujetos o error

Tabla 27: ANOVA Presentación x Recuperación para puntuaciones medias de Falsos Positivos Auditivos
2 (P-AV x P-A) x 2 (R-ØRMC x R-RMC) inter-sujeto – FP(A)

Inter-sujetos (FP(A))	gl.	F	Sig.	eta ²
Presentación (P)	1	.589	.444	.003
Recuperación (R)	1	.028	.868	.000
P x R	1	1.922	.167	.009
MC _E	218	(.758)		

MC_E: Media cuadrática intra-sujetos o error

Tabla 28: ANOVA Presentación x Recuperación para puntuaciones medias de Seguridad Falsos Positivos
2 (P-AV x P-A) x 2 (R-ØRMC x R-RMC) inter-sujeto - SegFP

Inter-sujetos (FALSOS POSITIVOS)	gl.	F	Sig.	eta ²
Presentación (P)	1	.648	.422	.003
Recuperación (R)	1	.411	.522	.002
P x R	1	2.388	.124	.013
MC _E	188	(.672)		

MC_E: Media cuadrática intra-sujetos o error

Tabla 29: ANOVA Presentación x Recuperación para puntuaciones medias de Seguridad Falsos Positivos Visuales

2 (P-AV x P-A) x 2 (R-ØRMC x R-RMC) inter-sujeto – SegFP(V)

Inter-sujetos (SEG. FP(V))	gl.	F	Sig.	eta ²
Presentación (P)	1	1.527	.219	.011
Recuperación (R)	1	.331	.566	.002
P x R	1	2.861	.093	.020
MC _E	137	(.715)		

MC_E: Media cuadrática intra-sujetos o error

Tabla 30: ANOVA Presentación x Recuperación para puntuaciones medias de Seguridad Errores Auditivos
2 (P-AV x P-A) x 2 (R-ØRMC x R-RMC) inter-sujeto – SegFP(A)

Inter-sujetos (SEG. FP(A))	gl.	F	Sig.	eta ²
Presentación (P)	1	.001	.981	.000
Recuperación (R)	1	.773	.381	.005
P x R	1	.115	.735	.001
MC _E	143	(1.011)		

MC_E: Media cuadrática intra-sujetos o error

Tabla 31: ANCOVA Presentación x Recuperación (DVMAS) para puntuaciones medias de Omisiones
2 (P-AV x P-A) x 2 (R-ØRMC x R-RMC) inter-sujeto (DVMAS) - OM

Inter-sujetos (OM)	gl.	F	Sig.	eta ²
Presentación (P)	1	48.533	.000	.183
Recuperación (R)	1	5.471	.020	.025
P x R	1	9.285	.003	.041
MC _E	218	(4.754)		

MC_E: Media cuadrática intra-sujetos o error

Tabla 32: ANOVA Presentación x Recuperación para puntuaciones medias de Omisiones Visuales
2 (P-AV x P-A) x 2 (R-ØRMC x R-RMC) inter-sujeto – OM(V)

Inter-sujetos (OM(V))	gl.	F	Sig.	eta ²
Presentación (P)	1	104.241	.000	.323
Recuperación (R)	1	10.838	.001	.047
P x R	1	16.586	.000	.071
MC _E	218	(2.738)		

MC_E: Media cuadrática intra-sujetos o error**Tabla 33:** ANOVA Presentación x Recuperación para puntuaciones medias de Omisiones Auditivo
2 (P-AV x P-A) x 2 (R-ØRMC x R-RMC) inter-sujeto – OM(A)

Inter-sujetos (OM(A))	gl.	F	Sig.	eta ²
Presentación (P)	1	1.136	.288	.005
Recuperación (R)	1	.043	.835	.000
P x R	1	.330	.566	.002
MC _E	218	(1.627)		

MC_E: Media cuadrática intra-sujetos o error**Tabla 34:** Efectos Simples Interacción Presentación x Recuperación para puntuaciones medias de Omisiones Totales

Efectos Simples (OM)	gl.	F	Sig.	eta ²	
Presentación	AudioVisual	1	.277	.599	.001
	Auditiva	1	14.739	.000	.064
Recuperación	ØRMC	1	48.419	.000	.182
	RMC	1	7.665	.006	.034

Tabla 35: Efectos Simples Interacción Presentación x Recuperación para puntuaciones medias de Omisiones Visual

Efectos Simples (OM(V))	gl.	F	Sig.	eta ²	
Presentación	AudioVisual	1	.299	.585	.001
	Auditiva	1	27.608	.000	.112
Recuperación	ØRMC	1	100.219	.000	.315
	RMC	1	19.172	.000	.081

Tabla 36: Modelo de regresión lineal simple, en función de las puntuaciones del DVMAS (reducida a 11 elementos) aplicado al recuerdo libre de: personas, objetos, entorno y acciones

DVMAS - RECUERDO	B	Beta	t	Sig.	IC 95%
Personas	.019	.027	.408	.684	(4.31 – 7.94)
					r ² = .001; F ₍₁₎ = .166; P = .684
Objetos	-.035	-.081	-1.212	.227	(-.093 - .022)
					r ² = .007; F ₍₁₎ = 1.468; P = .227
Entorno	.029	.053	.789	.431	(-.044 - .103)
					r ² = .003; F ₍₁₎ = .623; P = .431
Acciones	.005	.005	.076	.940	(-.132 - .143)
					r ² = -.000; F ₍₁₎ = .006; P = .940

Tabla 37: Modelo de regresión lineal simple, en función de las puntuaciones del DVMAS (reducida a 11 elementos) aplicado a las distorsiones de: personas, objetos, entorno y acciones.

DVMAS - DISTORSIONES	B	Beta	t	Sig.	IC 95%
Personas	-.005	-.058	-.862	.390	(-.017 - .007)
	$r^2 = .003$; $F_{(1)} = .743$; $P = .390$				
Objetos	-.008	.008	-.998	.320	(-.024 - .008)
	$r^2 = .017$; $F_{(1)} = 3.717$; $P = .055$				
Entorno	.006	.104	1.551	.122	(-.002 - .014)
	$r^2 = .005$; $F_{(1)} = .997$; $P = .319$				
Acciones	.000	-.001	-.017	.986	(-.019 - .019)
	$r^2 = -.000$; $F_{(1)} = .000$; $P = .986$				

Tabla 38: Modelo de regresión lineal simple, en función de las puntuaciones del DVMAS (reducida a 11 elementos) aplicado a las intrusiones de: personas, objetos, entorno y acciones.

DVMAS - INTRUSIONES	B	Beta	t	Sig.	IC 95%
Personas	-.003	-.122	-1.828	.069	(-.007 - .000)
	$r^2 = .015$; $F_{(1)} = 3.342$; $P = .069$				
Objetos	.001	.021	.316	.752	(-.005 - .006)
	$r^2 = .017$; $F_{(1)} = 3.717$; $P = .055$				
Entorno	-.001	-.039	-.582	.561	(-.006 - .003)
	$r^2 = .002$; $F_{(1)} = .339$; $P = .561$				
Acciones	.014	.061	.909	.364	(-.016 - .044)
	$r^2 = -.004$; $F_{(1)} = .826$; $P = .364A$				

Tabla 40: ANOVA Presentación x Recuperación para unidades de recuerdo referidas a Personas
2 (P-AV x P-A) x 2 (R-ØRMC x R-RMC) inter-sujeto – R-P

Inter-sujetos (Rec. PERSONAS)	gl.	F	Sig.	eta ²
Presentación (P)	1	53.435	.000	.197
Recuperación (R)	1	.234	.629	.001
P x R	1	.035	.852	.000
MC _E	218	(7.172)		

MC_E: Media cuadrática intra-sujetos o error (entre paréntesis, el valor correspondiente)**Tabla 41:** ANOVA Presentación x Recuperación para unidades de recuerdo referidas a Objetos
2 (P-AV x P-A) x 2 (R-ØRMC x R-RMC) inter-sujeto – R-O

Inter-sujetos (Rec. OBJETOS)	gl.	F	Sig.	eta ²
Presentación (P)	1	126.871	.000	.368
Recuperación (R)	1	2.415	.122	.011
P x R	1	2.425	.121	.011
MC _E	213	(2.156)		

MC_E: Media cuadrática intra-sujetos o error (entre paréntesis, el valor correspondiente)**Tabla 42:** ANOVA Presentación x Recuperación para unidades de recuerdo referidas a Entorno
2 (P-AV x P-A) x 2 (R-ØRMC x R-RMC) inter-sujeto – R-E

Inter-sujetos (Rec. ENTORNO)	gl.	F	Sig.	eta ²
Presentación (P)	1	73.029	.000	.251
Recuperación (R)	1	3.497	.063	.016
P x R	1	.384	.531	.002
MC _E	218	(4.166)		

MC_E: Media cuadrática intra-sujetos o error (entre paréntesis, el valor correspondiente)

Tabla 43: ANOVA Presentación x Recuperación para unidades de recuerdo referidas a Acciones
2 (P-AV x P-A) x 2 (R-ØRMC x R-RMC) inter-sujeto – R-A

Inter-sujetos (Rec. ACCIONES)	gl.	F	Sig.	eta ²
Presentación (P)	1	179.353	.000	.451
Recuperación (R)	1	5.969	.015	.027
P x R	1	.030	.863	.000
MC _E	218	(10.558)		

MC_E: Media cuadrática intra-sujetos o error (entre paréntesis, el valor correspondiente)

Tabla 45: ANOVA Presentación x Recuperación para unidades de distorsión referidas a Personas
2 (P-AV x P-A) x 2 (R-ØRMC x R-RMC) inter-sujeto – D-P

Inter-sujetos (Dis. PERSONAS)	gl.	F	Sig.	eta ²
Presentación (P)	1	15.218	.000	
Recuperación (R)	1	.983	.323	
P x R	1	1.687	.195	
MC _E	218	(.139)		

MC_E: Media cuadrática intra-sujetos o error (entre paréntesis, el valor correspondiente)

Tabla 46: ANOVA Presentación x Recuperación para unidades de distorsión referidas a Objetos
2 (P-AV x P-A) x 2 (R-ØRMC x R-RMC) inter-sujeto – D-O

Inter-sujetos (Dis. OBJETOS)	gl.	F	Sig.	eta ²
Presentación (P)	1	1.707	.193	.008
Recuperación (R)	1	.712	.400	.003
P x R	1	1.249	.265	.006
MC _E	218	(.254)		

MC_E: Media cuadrática intra-sujetos o error (entre paréntesis, el valor correspondiente)

Tabla 47: ANOVA Presentación x Recuperación para unidades de distorsión referidas a Entorno
2 (P-AV x P-A) x 2 (R-ØRMC x R-RMC) inter-sujeto – D-E

Inter-sujetos (Dis. ENTORNO)	gl.	F	Sig.	eta ²
Presentación (P)	1	1.518	.219	.007
Recuperación (R)	1	.117	.079	.014
P x R	1	1.542	.216	.007
MC _E	218	(.064)		

MC_E: Media cuadrática intra-sujetos o error (entre paréntesis, el valor correspondiente)

Tabla 48: ANOVA Presentación x Recuperación para unidades de distorsión referidas a Acciones
2 (P-AV x P-A) x 2 (R-ØRMC x R-RMC) inter-sujeto – D-A

Inter-sujetos (Dis. ACCIONES)	gl.	F	Sig.	eta ²
Presentación (P)	1	.017	.897	.000
Recuperación (R)	1	3.617	.059	.016
P x R	1	1.719	.191	.008
MC _E	218	(.373)		

MC_E: Media cuadrática intra-sujetos o error (entre paréntesis, el valor correspondiente)

Tabla 50: ANOVA Presentación x Recuperación para unidades de intrusión referidas a Personas
2 (P-AV x P-A) x 2 (R-ØRMC x R-RMC) inter-sujeto – I-P

Inter-sujetos (Int. PERSONAS)	gl.	F	Sig.	eta ²
Presentación (P)	1	3.171	.076	.014
Recuperación (R)	1	3.171	.076	.014
P x R	1	3.171	.076	.014
MC _E	218	(.013)		

MC_E: Media cuadrática intra-sujetos o error (entre paréntesis, el valor correspondiente)

Tabla 51: ANOVA Presentación x Recuperación para unidades de intrusión referidas a Objetos
2 (P-AV x P-A) x 2 (R-ØRMC x R-RMC) inter-sujeto – I-O

Inter-sujetos (Int. OBJETOS)	gl.	F	Sig.	eta ²
Presentación (P)	1	1.391	.240	.006
Recuperación (R)	1	3.656	.057	.016
P x R	1	1.391	.240	.006
MC _E	218	(.031)		

MC_E: Media cuadrática intra-sujetos o error (entre paréntesis, el valor correspondiente)

Tabla 52: ANOVA Presentación x Recuperación para unidades de intrusión referidas a Entorno
2 (P-AV x P-A) x 2 (R-ØRMC x R-RMC) inter-sujeto – I-E

Inter-sujetos (Int. ENTORNO)	gl.	F	Sig.	eta ²
Presentación (P)	1	1.971	.162	.009
Recuperación (R)	1	.172	.679	.001
P x R	1	.201	.655	.001
MC _E	218	(.022)		

MC_E: Media cuadrática intra-sujetos o error (entre paréntesis, el valor correspondiente)

Tabla 53: ANOVA Presentación x Recuperación para unidades de intrusión referidas a Acciones
2 (P-AV x P-A) x 2 (R-ØRMC x R-RMC) inter-sujeto – I-A

Inter-sujetos (Int. ACCIONES)	gl.	F	Sig.	eta ²
Presentación (P)	1	9.939	.002	.044
Recuperación (R)	1	.204	.652	.001
P x R	1	.002	.944	.000
MC _E	218	(.907)		

MC_E: Media cuadrática intra-sujetos o error (entre paréntesis, el valor correspondiente)

Tabla 54: Modelo de regresión lineal simple, en función de las puntuaciones del DVMAS (reducida a 11 elementos) aplicado al recuerdo libre de conversaciones total, literal y general

DVMAS - RECUERDO	B	Beta	t	Sig.	IC 95%
Conversaciones	-.189	-.107	-1.601	.111	(-.423 - .044)
					r ² = .012; F ₍₁₎ = .2564; P = .111
Conversaciones Literal	-.032	-.079	-1.169	.243	(-.087 - .022)
					r ² = .006; F ₍₁₎ = 1.368; P = .243
Conversaciones General	-.157	-1.02	-1.519	.130	(-.361 - .047)
					r ² = .007; F ₍₁₎ = 1.468; P = .227

Tabla 55: Modelo de regresión lineal simple, en función de las puntuaciones del DVMAS (reducida a 11 elementos) aplicado a las distorsiones de conversaciones

DVMAS - DISTORSIONES	B	Beta	t	Sig.	IC 95%
Conversaciones	-.157	-.102	-1.219	.130	(-.361 - .047)
$r^2 = .010$; $F_{(1)} = 2.309$; $P = .130$					

Tabla 56: Modelo de regresión lineal simple, en función de las puntuaciones del DVMAS (reducida a 11 elementos) aplicado a las intrusiones de conversaciones

DVMAS - INTRUSIONES	B	Beta	t	Sig.	IC 95%
Conversaciones	.002	.003	.092	.927	(-.044 - .049)
$r^2 = .000$; $F_{(1)} = .008$; $P = .927$					

Tabla 59: ANOVA Presentación x Recuperación para unidades de recuerdo referidas a Conversaciones 2 (P-AV x P-A) x 2 (R-ØRMC x R-RMC) inter-sujeto – R-C

Inter-sujetos (Rec. CONV.)	gl.	F	Sig.	eta ²
Presentación (P)	1	.936	.334	.004
Recuperación (R)	1	3.462	.064	.016
P x R	1	.265	.607	.001
MC _E	218	(55.795)		

MC_E: Media cuadrática intra-sujetos o error (entre paréntesis, el valor correspondiente)**Tabla 60:** ANOVA Presentación x Recuperación para unidades de recuerdo referidas a Conversaciones Literales 2 (P-AV x P-A) x 2 (R-ØRMC x R-RMC) inter-sujeto – R-CL

Inter-sujetos (Rec. CONV. LITERALES)	gl.	F	Sig.	eta ²
Presentación (P)	1	.355	.552	.002
Recuperación (R)	1	1.882	.172	.009
P x R	1	.338	.562	.002
MC _E	218	(3.045)		

MC_E: Media cuadrática intra-sujetos o error (entre paréntesis, el valor correspondiente)**Tabla 61:** ANOVA Presentación x Recuperación para unidades de recuerdo referidas a Conversaciones 2 (P-AV x P-A) x 2 (R-ØRMC x R-RMC) inter-sujeto – R-CG

Inter-sujetos (Rec. CONV. GENERAL)	gl.	F	Sig.	eta ²
Presentación (P)	1	1.605	.207	.007
Recuperación (R)	1	3.110	.079	.014
P x R	1	.188	.665	.001
MC _E	218	(42.557)		

MC_E: Media cuadrática intra-sujetos o error (entre paréntesis, el valor correspondiente)**Tabla 64:** ANOVA Presentación x Recuperación para unidades de distorsión referidas a Conversaciones 2 (P-AV x P-A) x 2 (R-ØRMC x R-RMC) inter-sujeto – D-C

Inter-sujetos (Dis. CONV.)	gl.	F	Sig.	eta ²
Presentación (P)	1	7.015	.009	.031
Recuperación (R)	1	.385	.536	.002
P x R	1	.264	.608	.001
MC _E	218	(3.028)		

MC_E: Media cuadrática intra-sujetos o error (entre paréntesis, el valor correspondiente)

Tabla 65: ANOVA Presentación x Recuperación para unidades de intrusión referidas a Conversaciones 2 (P-AV x P-A) x 2 (R-ØRMC x R-RMC) inter-sujeto – I-C

Inter-sujetos (Int. CONV.)	gl.	F	Sig.	eta ²
Presentación (P)	1	4.281	.040	.019
Recuperación (R)	1	.899	.344	.004
P x R	1	.286	.593	.001
MC _E	218	(2.193)		

MC_E: Media cuadrática intra-sujetos o error (entre paréntesis, el valor correspondiente)

Tabla 68: Modelo de regresión lineal simple, en función de las puntuaciones del DVMAS (reducida a 11 elementos) aplicado al recuerdo de conversaciones de baja, media y alta importancia

DVMAS – REC. CONV.	B	Beta	t	Sig.	IC 95%
Baja Importancia	-0.002	-0.078	-1.157	.249	(-.005 - .001)
			r ² = .006; F ₍₁₎ = 1.338; P = .249		
Media Importancia	-0.002	-0.93	-1.391	.166	(-.005 - .001)
			r ² = .006; F ₍₁₎ = 1.368; P = .243		
Alta Importancia	-0.002	-0.089	-1.322	.187	(-.005 - .001)
			r ² = .008; F ₍₁₎ = 1.748; P = .187		

Tabla 69: Modelo de regresión lineal simple, en función de las puntuaciones del DVMAS (reducida a 11 elementos) aplicado a las distorsiones de conversaciones de baja, media y alta importancia

DVMAS – DIS. CONV.	B	Beta	t	Sig.	IC 95%
Baja Importancia	.001	.077	1.140	.256	(-.001 - .002)
			r ² = .006; F ₍₁₎ = 1.299; P = .2		
Media Importancia	.000	.060	.891	.374	(.000 - .001)
			r ² = .004; F ₍₁₎ = .793; P = .374		
Alta Importancia	.000	.068	1.005	.316	(.000 - .001)
			r ² = .005; F ₍₁₎ = 1.010; P = .316		

Tabla 70: ANOVA Presentación x Recuperación para unidades de recuerdo referidas a Conversaciones Importancia Baja

2 (P-AV x P-A) x 2 (R-ØRMC x R-RMC) inter-sujeto – R-C(Imp0)

Inter-sujetos (Rec. CONV. Imp. 0)	gl.	F	Sig.	eta ²
Presentación (P)	1	2.456	.118	.011
Recuperación (R)	1	5.507	.020	.025
P x R	1	.300	.585	.001
MC _E	221	(.012)		

MC_E: Media cuadrática intra-sujetos o error (entre paréntesis, el valor correspondiente)

Tabla 71: ANOVA Presentación x Recuperación para unidades de recuerdo referidas a Conversaciones Importancia Media

2 (P-AV x P-A) x 2 (R-ØRMC x R-RMC) inter-sujeto – R-C(Imp1)

Inter-sujetos (Rec. CONV. Imp. 1)	gl.	F	Sig.	eta ²
Presentación (P)	1	1.864	.174	.008
Recuperación (R)	1	1.494	.223	.007
P x R	1	.269	.604	.001
MC _E	1	(.010)		

MC_E: Media cuadrática intra-sujetos o error (entre paréntesis, el valor correspondiente)

Tabla 72: ANOVA Presentación x Recuperación para unidades de recuerdo referidas a Conversaciones Importancia Alta

2 (P-AV x P-A) x 2 (R-ØRMC x R-RMC) inter-sujeto – R-C(Imp2)

Inter-sujetos (Rec. CONV. Imp. 2)	gl.	F	Sig.	eta²
Presentación (P)	1	.458	.499	.002
Recuperación (R)	1	.659	.418	.003
P x R	1	1.378	.242	.006
MC _E	218	(.010)		

MC_E: Media cuadrática intra-sujetos o error (entre paréntesis, el valor correspondiente)**Tabla 73:** ANOVA Presentación x Recuperación para unidades de distorsión referidas a conversaciones Importancia Baja

2 (P-AV x P-A) x 2 (R-ØRMC x R-RMC) inter-sujeto – D-C(Imp0)

Inter-sujetos (Dis. CONV. Imp. 0)	gl.	F	Sig.	eta²
Presentación (P)	1	3.244	.073	.015
Recuperación (R)	1	.235	.628	.001
P x R	1	.186	.666	.001
MC _E	218	(.001)		

MC_E: Media cuadrática intra-sujetos o error (entre paréntesis, el valor correspondiente)**Tabla 74:** ANOVA Presentación x Recuperación para unidades de distorsión referidas a conversaciones Importancia Media

2 (P-AV x P-A) x 2 (R-ØRMC x R-RMC) inter-sujeto – D-C(Imp1)

Inter-sujetos (Dis. CONV. Imp. 1)	gl.	F	Sig.	eta²
Presentación (P)	1	8.544	.004	.038
Recuperación (R)	1	1.955	.163	.009
P x R	1	.518	.472	.002
MC _E	218	(.000)		

MC_E: Media cuadrática intra-sujetos o error (entre paréntesis, el valor correspondiente)**Tabla 75:** ANOVA Presentación x Recuperación para unidades de distorsión referidas a conversaciones Importancia Alta

2 (P-AV x P-A) x 2 (R-ØRMC x R-RMC) inter-sujeto – D-C(Imp2)

Inter-sujetos (Dis. CONV. Imp. 2)	gl.	F	Sig.	eta²
Presentación (P)	1	1.191	.276	.005
Recuperación (R)	1	.101	.751	.000
P x R	1	3.991	.051	.018
MC _E	218	(.001)		

MC_E: Media cuadrática intra-sujetos o error (entre paréntesis, el valor correspondiente)

