

Escuela de Ciencias Sociales y Humanidades, UNED, Costa Rica
<https://revistas.uned.ac.cr/index.php/espiga>
ISSN: 1409-4002 • e-ISSN: 2215-454X

Demos un giro a la crianza: familia y escuela construyendo puentes de paz

Ana Gabriela Arce-Sandí *
<https://orcid.org/0009-0000-9300-9829>

Resumen

Uno de los aspectos importantes que competen a cada familia es el deber de criar, una de sus principales responsabilidades desde la institución de la patria potestad; sin embargo, preocupa que el ejercicio de esta se realice de manera negligente, autoritaria o violenta. El uso del castigo físico y humillante se ha naturalizado en la cotidianidad de la sociedad costarricense y las dinámicas familiares cambiantes representan una justificación para perpetuar su uso, por la necesidad imperante de corregir conductas consideradas inadecuadas. No obstante, lejos de modificar comportamientos, se crean hábitos que se reproducen en otros espacios, tales como los centros educativos. Esta situación produce la necesidad de que ambos actores sociales (familia y escuelas) unan sus esfuerzos y se conviertan en educadores para la paz. Se da una mirada a las realidades, a los patrones de crianza costarricense y a la posibilidad de armonizar la crianza y la educación formal para alcanzar una convivencia pacífica.

Palabras clave: educación para la paz, convivencia pacífica, infancia, centros educativos.

* Magister en Derechos Humanos y Educación para la Paz, Universidad Nacional de Costa Rica. Licenciada en Trabajo Social, Universidad de Costa Rica. Trabajadora Social en la Municipalidad de Cartago y docente de la Cátedra de Trabajo Social, Escuela de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Estatal a Distancia. Correo: aarces@uned.ac.cr

**Let us give a twist to parenting:
family and school building bridges of peace**

Abstract

One of the important aspects that concern every family is the duty of parenting, one of its main responsibilities within the institution of parental authority. However, there is concern that the exercise of this authority is carried out in a negligent, authoritarian, or violent manner. The use of physical and humiliating punishment has become normalized in the daily life of Costa Rican society and changing family dynamics are used as justification to perpetuate its use, driven by the urgent need to correct behaviors considered inappropriate. Nevertheless, far from modifying behaviors, habits are created that are reproduced in other spaces, such as educational institutions. This situation highlights the need for both social actors (families and schools) to join efforts and become educators for peace. A closer look is taken at the realities, the patterns of Costa Rican parenting, and the possibility of harmonizing parenting and formal education to achieve peaceful coexistence.

Key words: Childhood, educational centers, peace education, peaceful coexistence.

Introducción

Históricamente, la niñez ha sido controlada de múltiples formas por las personas adultas, quienes han decidido lo que es mejor para ella desde la perspectiva adulto-céntrica. Ese mundo adulto no solamente se conformaba por las personas encargadas de su crianza, sino que también las instituciones orientaban en cuanto a la forma en que esta debía ser tratada y controlada. En este sentido, la Doctrina de la Situación Irregular a partir de la cual se invisibilizaba al niño y a la niña, permaneció siendo la norma bajo la cual se consideraban como objetos, dependientes, no pensantes y, en todo caso, *menores*.

En la posterior transición de aparición o conciencia de la existencia de la niñez, se va creando un sujeto al que, como refiere García¹, la escuela contribuyó en darle forma, a través de métodos basados en el castigo y el control. Así, durante muchos siglos, los niños no fueron tratados como personas, sino como objetos a los que había que orientar y proteger, pero de manera impuesta, tanto por sus padres como por sus educadores.

La niñez ha sido definida tanto desde conceptos impuestos a partir de pensamientos colonizadores, como desde modelos de adultez, por lo que las demandas o expectativas que se tienen de los niños y las niñas siempre están fuera de sus características y posibilidades de cumplimiento. Por esta razón se ha hecho aceptable para el mundo adulto, que sus derechos no sean validados y algunos otros inclusive violentados. Tal como lo señala Gallego², durante muchos siglos la niñez fue considerada inferior, sin relevancia y formada bajo una concepción adulta que les invisibilizaba como sujetos de derechos. Esto bloqueaba la comprensión de seres sentipensantes, con vivencias, intereses e interpretaciones de su realidad que podrían contribuir en un cambio positivo en su entorno.

Si bien con los años se ha ido extendiendo la toma de conciencia sobre las formas de crianza violentas e incluso existen diversas alternativas de capacitación en disciplinas positivas y manejos de conflictos en las aulas, es importante contar con estrategias que vinculen las acciones desarrolladas en el hogar con las del centro educativo. Valga señalar que antes de cualquier planificación y ejecución de un programa de este carácter, es necesario iniciar el proceso formativo con prácticas reflexivas para que las personas adultas identifiquen y analicen sus modelos de crianza, comprendan las realidades necesarias de deconstruirse, entiendan consecuencias y se planteen una nueva forma de crianza; todo esto como parte de una pedagogía para la paz.

Este trabajo presenta un marco contextual relacionado con estilos de crianza basados en la violencia y la educación para la paz; además ofrece la base para un trabajo socioeducativo que puede ser creado y desarrollado por el personal de centros educativos con familias de la comunidad estudiantil. Con este aporte se pretende

¹ Emilio García Méndez, *Derecho de la infancia/adolescencia en América Latina: de la situación irregular a la protección integral* (Bogotá: Ediciones Forum, 2018),

http://www.iin.oea.org/Cursos_a_distancia/Para_una_historia_del_control_sociopenal.pdf

² Adriana María Gallego Henao, «Participación infantil... Historia de una relación de invisibilidad»,

Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud 13, n.º 1 (2015): 151-165,

<https://www.redalyc.org/pdf/773/77338632007.pdf>

fomentar el desarrollo de habilidades para la convivencia pacífica en el hogar y en los centros educativos.

Castigo físico y humillante a la orden del día

«Mujer arrestada por supuestas agresiones contra su hijo de 6 años»³. Así inicia un titular de un diario costarricense en julio de 2023 para informar de que su hijo ha sufrido graves lesiones en su cuerpo; la mujer fue detenida y quedó a la orden del Ministerio Público.

Este tipo de noticias relacionadas con agresiones severas y con el fallecimiento de las víctimas, se han vuelto más recurrentes, lo cual refleja la historia casi cotidiana que sufren las personas menores de edad en el país.

Estos cambios en la dinámica familiar y social deben dar cuenta de la tendencia creciente en la forma violenta en que los padres, madres y responsables están criando a sus hijos e hijas; es decir, no basta con alegar que esto siempre ha existido y que solamente ha aumentado la conciencia por la denuncia y no los casos, pues eso lleva a invisibilizar la problemática y la necesidad de una respuesta inmediata.

Con esto, es necesario hacer el llamado social de que la violencia, en cualquiera de sus expresiones, no puede ser la base o la esencia en los estilos de educación, pero no solamente por una decisión basada en la moral, sino en elementos científicos que dan fe de las consecuencias a nivel social, emocional y psicológico que presentan quienes han estado expuestos a la violencia. Además, castigar de manera severa contraviene una legislación existente y vigente, amparada en declaraciones, convenciones, códigos, convenios y protocolos que resumen de manera clara los derechos de las personas menores de edad y, por tanto, la obligatoriedad de garantizarlos.

Desde esta última perspectiva, el castigo físico y humillante se convierte en un hábito que transgrede los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

¿Qué entender entonces por castigo físico y humillante?

En primer lugar, es necesario asociar el término de castigo con el de la violencia infantil y adolescente, así como comprender las divisiones que de ella se hace en cuanto tipos de violencia. Así se podría relacionar el maltrato infantil y entenderlo como refiere la Defensoría del Pueblo de Perú:

cuando el maltrato se realiza con la intención de corregir una conducta, nos encontramos con el castigo. Es decir, el castigo constituye una forma de maltrato que se realiza con la finalidad de evitar, reducir o eliminar una conducta no deseada en los niños y que es aplicada por una persona que se encuentra legalmente facultada para ‘corregirlos o educarlos’.⁴

³ Reiner Montero, «Mujer arrestada por supuestas agresiones contra su hijo de 6 años», *La Nación*, 30 de julio de 2023, acceso el 12 de agosto de 2023, <https://acortar.link/Ltgowr>

⁴ Defensoría del Pueblo, *¡Adiós al castigo! La Defensoría del Pueblo Contra el Castigo Físico y Humillante a Niños, Niñas y Adolescentes* (Lima: Defensoría del Pueblo 2009),

Esta comprensión de corrección o educación es lo que permite que las personas adultas a cargo de menores de edad sostengan el castigo físico y humillante como forma de crianza, sobre todo si se comprende que están llamadas a cumplir con un deber disciplinario.

Si bien, la patria potestad se encuentra reconocida e institucionalizada en el derecho de familia (artículos 140, 141, 142, 143, 145 del Código de Familia costarricense)⁵, debe ser analizada a la luz de los derechos de niñez y adolescencia, con el fin de brindar protección a quienes, por su edad y desarrollo, son más vulnerables en la familia. Desde este punto de vista el derecho a una libre crianza, en un espacio privado como la familia, no debe atender contra el desarrollo integral de las personas menores de edad.

Esto lleva a otro tema como sería el de la subjetividad en el castigo, pues ¿Qué se entendería en cada caso en particular como castigo? Y más aún ¿Qué se entiende por una medida razonable o moderada? Probablemente las respuestas serán múltiples; donde el común denominador, es el fin: dirigir a sus hijos en la dirección correcta. Sin duda, una respuesta que generaría otra pregunta desde esa subjetividad: ¿Qué significará para cada familia, padre o madre, una dirección correcta?

En segundo lugar, el castigo físico y humillante refiere a todo tipo de acto en el que medie la fuerza física y que provoque dolor independientemente del grado de este. Así podría pensarse que existen muchas formas de castigos como lo son las cachetadas, los manotazos, las patadas, los tirones de cabello, los mordiscos, los pellizcos, los jalones de orejas, las sacudidas, las nalgadas, los empujones, quemaduras, el uso de elementos punzocortantes, entre muchos otros.

El Comité de Derechos del Niño señala además la existencia de las otras formas de maltrato que no se dan en el cuerpo y que se denominan humillante:

hay otras formas de castigo que no son físicas, pero que son igualmente crueles y degradantes y por lo tanto incompatibles con la Convención. Entre estas se cuentan, por ejemplo, los castigos en que se menosprecia, se humilla, se denigra, se convierte en chivo expiatorio, se amenaza, se asusta o se ridiculiza al niño.⁶

El castigo físico y humillante se encuentra ampliamente aceptado en el imaginario colectivo pues se basa en la necesidad de corregir una conducta *no deseada*, desde un espacio privado, donde no debe intervenir ninguna otra persona que no esté *facultada* para disciplinar, tanto por naturaleza como por lo que le corresponde por

[https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con3_uibd.nsf/7FDBA245C524DF74052578CB0077C50A/\\$FILE/dd_004_09.pdf](https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con3_uibd.nsf/7FDBA245C524DF74052578CB0077C50A/$FILE/dd_004_09.pdf)

⁵ Ley N° 5476, de 21 de diciembre de 1973, Código de Familia (*La Gaceta* N° 24 de 5 de febrero de 1974).

http://www.pgrweb.go.cr/scij/busqueda/normativa/normas/nrm_texto_completo.aspx?nValor1=1&nValor2=970

⁶ Comité de los Derechos del Niño, *Observación General No. 8: El derecho del niño a la protección contra los castigos corporales y otras formas de castigos crueles o degradantes (artículo 19, párrafo 2 del artículo 28 y artículo 37, entre otros)* (Ginebra: Convención sobre los Derechos del Niño, 2006).

ley. Claramente no existe una legislación que permita el ejercicio abusivo en la corrección de las personas menores de edad.

Algunos factores sociales que justifican el castigo físico y humillante

Con el fin de continuar con su comprensión es necesario mencionar algunos factores que mantienen el castigo físico y humillante, no solo vigente, sino validado como la mejor forma de educar.

a. El patriarcado y el poder: Para Teresita Ramellini, el patriarcado es el «orden social caracterizado por relaciones de dominación y opresión establecido por unos hombres sobre otros, y sobre las mujeres y las criaturas»⁷. En este sentido, es importante destacar que esa organización del poder logra marcar una diferencia entre quien *tiene el poder* y quien *no lo tiene*, habiendo sido históricamente el hombre quien dominaba, tanto en el espacio privado como en el público. Normalmente el ejercicio del poder dominante ha requerido el uso de la fuerza, para obtener lo que se propone. Más recientemente no se puede obviar la existencia de familias jefeadas por mujeres, que recorren un camino parecido al del patriarcado, en cuanto dominación y uso de la fuerza y el castigo contra sus hijos; se está entonces frente a una modalidad femenina de una cultura patriarcal.

b. La concepción del niño o niña como *menor* y propiedad del adulto: Antes de la Convención Americana de los Derechos del Niño, se conocía la Doctrina de la Situación Irregular, la cual, según el Instituto de Estudios Interdisciplinarios de la Niñez y la Adolescencia de la Universidad Nacional⁸ predominó durante dos siglos y mantenía dos visiones de infancia: la que no tiene satisfecha sus necesidades y la que sí. La primera es la que les consideraba como menores y como objetos, eran objeto de la tutela y compasión de parte del Estado; se consideraba que no tenían capacidad de decisión pues lo que predominaba era su parte irracional. Desde esta perspectiva, las personas menores de edad estaban invisibilizadas tanto en el espacio público como en el privado y eran consideradas como menores en relación con los mayores, quienes disponían tanto de sus mentes como de sus cuerpos. Esa consideración de menor transversalizaba toda actividad individual, por lo que eran vistos como una propiedad del adulto. Esta es una visión que aún permanece en nuestras sociedades.

c. La aceptación de la violencia con fines de educación: el castigo físico ha sido tolerado por muchas generaciones y ha sido instaurado en la sociedad como una práctica necesaria. La Defensoría del Pueblo⁹ presenta un resumen en el que históricamente se aprueba el castigo físico, incluso por grandes pensadores. Así, menciona a Erasmo de Rotterdam y Juan Luis Vives como exponentes de la reprensión corporal para reprimir la inclinación al mal de los hijos. Más adelante en la historia, presenta las ideas que existían sobre la infancia: una, poseedora de la mala naturaleza a la que había que someter al sufrimiento; la otra, necesaria de desarrollarle sus capacidades. Si bien, presenta algunos avances legales en materia

⁷ Teresita Ramellini, *Para sentir, pensar y enfrentar la violencia de género, intrafamiliar y sexual* (San José: INAMU, 2009).

⁸ Instituto de Estudios Interdisciplinarios de la Niñez y la Adolescencia, *Interés superior de la persona menor de edad* (Heredia: UNA, 2013), 19-21.

⁹ Defensoría del Pueblo, «¡Adiós al castigo...»

de protección de niñez y adolescencia, no puede hablarse de la desaparición de la violencia como método de crianza, sino que propone la naturalización del castigo, el cual pasó a formar parte de las creencias sociales.

Una mirada al castigo físico y humillante desde los patrones de crianza en Costa Rica

Una vez analizado el concepto del castigo físico y humillante, es importante presentar algunos argumentos de padres, madres o responsables de personas menores de edad, en cuanto a la forma como crían, lo que consideran del castigo físico y de la legislación vigente.

Los resultados se presentan a partir de lo que resume la encuesta de patrones de crianza realizada a nivel nacional por el Consejo Nacional de la Niñez y la Adolescencia. En el 2009, el Consejo Nacional de la Niñez y la Adolescencia presentó el informe ejecutivo de la Encuesta Nacional sobre Patrones de Crianza llamado Estudio de Conocimientos, Actitudes y Prácticas en materia de Patrones de Crianza en Costa Rica¹⁰. Dicho estudio fue realizado a través de entrevistas a 1201 personas de todo el país, encargadas del cuidado y educación de niños, niñas y adolescentes.

Los principales resultados de ese estudio se resumen a continuación:

1. La «crianza negligente» pareciera ser en sí misma un patrón de crianza relativamente frecuente. Se concluye que las personas recurren muy poco a utilizar estrategias educativas, lo que incide en la carencia de límites y orientaciones a las personas menores de edad.
2. El 20,1 % utiliza los gritos para reprender con una frecuencia igual o superior a una vez cada dos meses. El castigo físico o psicológico es menos mencionado, aunque se menciona con mayor frecuencia el dar nalgadas como medida correctiva.
3. El 57,3 % indica que suele explicar con calma los motivos del por qué una actividad considerada negativa, no es correcta y se busca evitar que se repita. No obstante, esta estrategia no se usa constantemente.
4. En cuanto a la actitud hacia el castigo físico: el 57,2 % de las personas entrevistadas reconoce que el castigo físico no debería utilizarse, pero que a veces no queda otra alternativa. Se distingue una contradicción dado que a pesar de que las personas reconocen que no debería utilizarse, hay situaciones en las que necesariamente deben recurrir a él. Así,

un 76,3 % de las personas entrevistadas, está de acuerdo con que algunos niños o niñas necesitan de un par de nalgadas para aprender a comportarse. Esta situación sugiere el desconocimiento de patrones de crianza alternativos por parte de las personas encargadas del cuidado y educación, situación que se reafirmaría por el bajo uso de patrones no violentos, la baja eficacia que se

¹⁰ Consejo Nacional de la Adolescencia y Patronato Nacional de la Infancia, *Informe ejecutivo de la encuesta nacional sobre patrones de crianza* (San José: UNICEF, 2010).

les asigna, por una percepción general en el sentido de que los padres y madres en nuestro país tienden a ser «flojos» con sus hijos e hijas y por una justificación del castigo físico que a su vez estas personas recibieron en su infancia.¹¹

5. El 62,6 % de las personas entrevistadas considera que el niño o niña a su cargo tiene un *humor cambiante y se enoja con facilidad*. Este tipo de percepción es negativa y es reforzada con una consideración del 40 %, de que a veces los niños o niñas hacen *cosas que irritan y que exige mayor atención que otros*. De este modo, la percepción negativa de la persona menor de edad incide en el uso de patrones de crianza violentos.

6. El 64,4 % de las personas entrevistadas se muestra algo o muy de acuerdo con la ley que prohíbe el castigo físico. No obstante, señalan que los padres, madres y encargados perderán su autoridad al no utilizar el castigo físico.

7. El 70,4 % considera que la crianza de sus hijos es un asunto privado que deben decidir los padres y las madres y que no debe regularse con una ley.

8. Hay una cantidad significativa de madres que cuidan a sus hijos, pues triplican la cantidad de hombres que lo hacen. Es a la mujer a la que se le asigna cuidado por una cuestión de roles tradicionales; y por esta misma socialización patriarcal, es el hombre el que toma la decisión con respecto a la educación de sus hijos, pues en él descansa la autoridad y el poder.

Algunas reflexiones para comprender la urgencia de crear espacios de crianza que promuevan la participación y la cultura de paz

La anterior información da cuenta de la urgente necesidad de cambiar los modelos de crianza sustentados en la violencia por otros enfoques que validen los derechos de la infancia y que promuevan su activa participación en otros espacios como lo son la escuela, la comunidad y la sociedad en general.

La participación comprendida como derecho, pero también como fundamento para la garantía de otros derechos, está íntimamente relacionada con la responsabilidad que tienen las personas de convertirse en actores sociales para comprender, construir y deconstruir los procesos y prácticas en los que se desenvuelven, con el fin de aportar al desarrollo personal, colectivo y social, tomando en cuenta no solo el interés personal, sino el común para lograr el establecimiento de una cultura de paz. En el primer paso, que corresponde a la acción individual es importante iniciar un proceso crítico de autoconocimiento y de conocimiento de la realidad, que no solo provoque una confrontación personal con las creencias y formas de actuar, sino que genere una ruptura a partir de la cual pueda identificarse como sujeto activo, capaz de transformar su entorno. Esto es necesario, ya que como lo señala King¹² toda interpretación se basa en una imagen del mundo y las formas en que se vive.

¹¹ *Ibíd.*, 31.

¹² Patricia King Dávalos, «El estatus de la noción de certeza en Wittgenstein», *Praxis, Revista de Filosofía*, n.º 70 (2013): 36. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5461476.pdf>

Para conocer nuestras realidades es imperativo conocerse primero a sí mismo para identificar cómo los cuerpos han sido tomados y cómo se ha construido el ser a partir de lo que se ha dado como lo aceptable, lo normado y lo normal. Cuando se ignora la memoria histórica y se nubla la identidad, el sujeto tomará decisiones y ejecutará acciones que, aunque supongan racionalidades, resultan irracionales. Al respecto, Vargas¹³ manifiesta que la identidad siempre requiere una toma de conciencia sobre el ser para reconocerse y diferenciarse de otras personas.

Luego, en un segundo paso, relacionado con la acción grupal, un colectivo no podrá cohesionarse para ser un actor con pertenencia, pues lo que le es suyo, le ha sido robado desde que lo ha olvidado. Hay entonces un imperativo a trascender. En ese camino, como bien menciona Vargas¹⁴, la identidad adquirirá significado conforme se dé el desarrollo de la conciencia personal, social y cultural. De no existir un desencuentro, no se podrá evitar esa confusión de identidades y anulación a la que se está expuesto.

Entonces, se hace necesario comprender que el proceso de apropiación inicia con el llamado y la toma de conciencia que favorezca el reconocimiento y la comprensión de las diferencias. No es congruente por ejemplo identificar las conquistas de las que hemos sido objetos, pero continuar colonizados, sin buscar la propia identidad y el conocimiento de sí mismo, que permita un desarrollo de conciencia individual, colectiva, cultural. Se ve, pues, cómo la participación individual y colectiva debe acompañar el camino hacia una cultura de paz que inicie en las familias pero que trascienda a otros espacios.

La paz es un valor dinámico, es decir, no basta solamente su mención para considerar y comprender su existencia. En este sentido, educar para la paz requiere de acciones concretas que busquen en un primer momento, identificar lo multifactorial y compleja que resulta la realidad, para, en un segundo instante, intervenir en ella con el fin de mejorar las relaciones y el desarrollo personal y colectivo. Como menciona Arce,

las diversas acciones para la consecución de la paz deben darse en los planos personal y social, desde donde deben surgir las mejores formas de resolver los conflictos, que conlleven debates adecuados en los que se respeten las diferencias para contribuir en el establecimiento de ambientes libres de violencia.¹⁵

Ahora bien, debe tenerse claro que cuando se piensa en facilitar espacios, sean de crianza o de educación formal fundamentados en la cultura de la paz, hay que vincular otros conceptos y elementos claves como lo son los de derechos humanos, igualdad, comunicación asertiva, democracia, respeto, resolución de conflictos, entre otros.

¹³ Lorena Vargas Mora, «Identidad, pertenencia y tenencia. Propiedades Psicoculturales», *Revista PRAXIS*, n.º 66 (2011): 71, <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/praxis/article/view/3974>

¹⁴ *Ibíd.*

¹⁵ Ana Arce Sandí, «La paz y la convivencia social desde el hogar» (Informe de práctica dirigida para optar por el título de Magister en Derechos Humanos y Educación para la Paz) (Universidad Nacional de Costa Rica, 2018), 16.

Más ampliamente, la Asamblea General de las Naciones Unidas definió la cultura de la paz como un

conjunto de valores, actitudes y conductas que plasman y suscitan a la vez interacciones e intercambios sociales basados en principios de libertad, justicia y democracia, todos los derechos humanos, la tolerancia y la solidaridad, que rechazan la violencia y procuran prevenir los conflictos tratando de atacar sus causas para solucionar los problemas mediante el diálogo y la negociación y que garantizan el pleno ejercicio de todos los derechos y proporcionan los medios para participar plenamente en el proceso de desarrollo de su sociedad.¹⁶

De igual forma la Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz emitida por la Organización de Naciones Unidas, señala:

Una cultura de paz es un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida basados en:

- a. el respeto a la vida, el fin de la violencia y la promoción y la práctica de la no violencia por medio de la educación, el diálogo y la cooperación;
 - b. el respeto pleno de los principios de soberanía, integridad territorial e independencia política de los Estados y de no injerencia en los asuntos que son esencialmente jurisdicción interna de los Estados, de conformidad con la Carta de las Naciones Unidas y el derecho internacional;
 - c. el respeto pleno y la promoción de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales;
 - d. el compromiso con el arreglo pacífico de los conflictos;
 - e. los esfuerzos para satisfacer las necesidades de desarrollo y protección del medio ambiente de las generaciones presentes y futuras;
 - f. el respeto y la promoción del derecho al desarrollo;
 - g. el respeto y el fomento de la igualdad de derechos y oportunidades de mujeres y hombres;
 - h. el respeto y el fomento del derecho de todas las personas a la libertad de expresión, opinión e información;
 - i. la adhesión a los principios de libertad, justicia, democracia, tolerancia, solidaridad, cooperación, pluralismo, diversidad cultural, diálogo y entendimiento a todos los niveles de la sociedad y entre las naciones;
- y animados por un entorno nacional e internacional que favorezca a la paz.¹⁷

Como se ve, la mayoría de los elementos que contiene este programa de acción pueden ser desarrollados en los núcleos familiares y en los salones de clases, considerando que en la infancia se sientan la bases para una formación integral y para mantener relaciones sanas, no violentas y constructivas. Un punto por considerar es que no en todos los casos, las personas adultas de las familias cuentan con las suficientes habilidades cognitivas y socio emocionales para reconocer y potenciar los diferentes valores, comportamientos o actitudes, tanto de sí mismas

¹⁶ Organización de Naciones Unidas. Asamblea General, *Cultura de Paz Resolución A/RES/52/13* (New York: ONU, 1998), <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N98/760/18/PDF/N9876018.pdf?OpenElement>

¹⁷ Organización de Naciones Unidas, Asamblea General, *Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz, Resolución 53/243* (New York: ONU, 1999), disponible en: <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N99/774/46/PDF/N9977446.pdf?OpenElement>

como de sus niños y niñas. Así, se plantea la importancia de que un proceso socioeducativo facilite el reconocimiento de dichas habilidades, pues se parte del criterio de que una convivencia pacífica en el hogar contribuirá en el desarrollo de la paz social.

Educar para una cultura de paz

Cada vez es más común escuchar sobre la existencia de modelos de educación que incluyen dentro de sus enfoques los términos de convivencia pacífica o armoniosa, educar para la paz, convivencia basada en valores, resolución pacífica de conflictos, entre otros. Además, fácilmente se encuentra amplitud de documentos para poner en práctica todos esos argumentos teóricos en diferentes espacios como lo son las familias, las escuelas o las comunidades.

Para comprender mucha de esta temática es necesario comprender los conceptos básicos que se describen a continuación:

- **Paz:** concebida comúnmente como lo contrario a la guerra, a los conflictos o a la violencia. El investigador en temas de violencias y autor Johan Galtung hace un llamado a la comprensión de la paz como algo más que la ausencia de violencias. Si bien, esta conlleva la suspensión de los conflictos, considera que no se debe perder de vista el arduo y amplio trabajo que se requiere para su construcción¹⁸. Este mismo autor presenta las concepciones de paz negativa y paz positiva; la primera referida a la ausencia de conflictos armados y la segunda relacionada con todo el proceso que implica disminuir los conflictos y las violencias, y acrecentar la tolerancia, el diálogo, la ciudadanía democrática, los acuerdos sociales, así como la protección del sistema judicial¹⁹.

- **Educación para la paz:** Cerdas²⁰ refiere la educación para la paz como un proceso en el que se percibe al ser humano como un ser capaz de transformar su realidad a partir del análisis que realice de esta; un ser que prioriza valores positivos sobre los antivalores, la no violencia sobre la justicia y activismo. Jares, citado por Cerdas²¹, puntualiza la importancia de que los contextos educativos sean libres en cuanto a las actividades que se realicen. Como se observa, a partir de este concepto, la persona es considerada capaz de auto reflexionar para desaprender sus experiencias previas y aprender nuevas formas de comprensión de su entorno y de relacionarse con este. López aporta que los centros educativos son espacios adecuados para promover la convivencia pacífica pues brindan la posibilidad de desarrollar actividades formativas que promueven la crítica, los sentimientos, la autonomía y la expresión consciente y responsable²².

¹⁸ Johan Galtung, *Tras la Violencia, 3R: Reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia* (Bilbao: Gernika Gorgoratz, 1998), 13.

¹⁹ Johan Galtung, *Paz por medios pacíficos Paz y conflicto, desarrollo y civilización* (Bilbao: Gernika Gorgoratz, 2003), 37.

²⁰ Evelyn Cerdas Agüero, «Educación para la paz: fundamentos teóricos, epistemológicos y axiológicos», *Revista Latinoamericana de Derechos Humanos* 24, (2013): 191, <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/derechoshumanos/article/download/5804/5673/0>

²¹ *Ibid.*

²² Sharon López Céspedes y Silvia Elena Guzmán Sierra, «Proyecto Construcción de Zonas de Paz: análisis de la percepción de la niñez y la adolescencia sobre la violencia y la paz en la comunidad de

Principales elementos que debe contener una propuesta de educación para la paz desde el salón de clases con participación de las familias de la comunidad estudiantil

Con el fin de contribuir a plantear un proceso socioeducativo basado en la educación para la paz, se presenta un formato básico que contiene los principales elementos para que se amplíen y definan de acuerdo con las necesidades de cada centro educativo y de las familias con las que se trabajará.

Las sesiones serán definidas de acuerdo con la cantidad de personas participantes, así como con los temas que se definan a trabajar. Una vez que se tengan estos elementos, se sugiere crear el compromiso con las partes, con el fin de lograr la participación y cumplir los objetivos del proceso.

En un proceso de educación para la paz se deben trabajar las siguientes áreas del ser humano:

- **Conocimiento:** se pretende que el proceso ayude a deconstruir ideas o aprendizajes previos y a construir nuevos.
- **Valores y actitudes:** identificar los valores que identifican a las personas, analizar la importancia de los mismos en la vida de cada quien, promover nuevos aprendizajes y prácticas.
- **Destrezas y capacidades:** reconocer los recursos con que cuenta cada persona, analizar cómo se han utilizado las capacidades y promover el reforzamiento o mejoría para poder educar en la paz.

A continuación, se presentan diferentes tablas numeradas de la 1 a la 6 que contienen temáticas que se pueden desarrollar en varias sesiones; cada persona facilitadora puede definir el tiempo que requiera el abordaje de los temas y, sobre todo, dependerá de lo que se suceda en el grupo durante cada encuentro. Cada temática puede requerir dos sesiones y en algunos casos hasta tres, como cuando participan las personas menores de edad o los temas se amplían.

Tabla 1. Introducción a los derechos humanos

Temas				
Presentación de participantes, reglas del grupo				
Derechos humanos en la infancia				
Actividades	Áreas			Recursos
	Conocimiento	Valores y actitudes	Destrezas y capacidades	
<ul style="list-style-type: none"> • Rompehielos • Presentación • De derechos humanos 	Temática de los derechos.	Respeto Empatía	Importancia de los derechos míos y de los niños. Prácticas cotidianas de los derechos.	De acuerdo con la actividad elegida: lápices, hojas, copias, dibujos, rotafolio, videobin. Sociodrama,

Guararí», *Temas de Nuestra América, Revista de Estudios Latinoamericanos*, n.º 65 (2019): 185, <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/tdna/article/view/12865/1800>

			Garantía de los derechos en mi vida y en mi familia.	charlas magistrales, videoforo, entre otras.
--	--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia, 2023.

El inicio de todo proceso socioeducativo debe promover el sentimiento de grupo y vínculo social entre las personas participantes, con el fin de que el aprendizaje fluya de forma natural, sin presiones y en ambiente de confianza. Además, educar en la paz requiere la identificación, expresión y reflexión de experiencias personales en cuanto a formas de crianza tanto recibidas como ejercidas, por lo que se deben crear y asegurar espacios de familiaridad e intimidad para lograr los objetivos propuestos. En esta misma sesión se puede iniciar con temas básicos relacionados con los derechos humanos.

Tabla 2. Estilos de crianza en la familia

Temas				
Identificación de estilos de crianza en las personas adultas				
Reproducción de estilos de crianza con sus hijos/as				
Estilos de crianza según el género				
Actividades	Áreas			Recursos
	Conocimiento	Valores y actitudes	Destrezas y capacidades	
De conocimiento (se pueden usar dos para conocer los estilos de crianza y aspectos del género).	Formas de crianza basadas en la violencia. Formas de crianza comunes. Incidencia del patriarcado en las formas de crianza. Género	Respeto Solidaridad Tolerancia	Analizar las formas de crianza en la infancia de cada participante. Valorar lo positivo y negativo de esos estilos. Comparar desde su historia de vida, las formas de crianza por género.	Ídem.

Fuente: Elaboración propia, 2023.

Los temas propuestos en la Tabla 2 pretenden un análisis de las formas de crianza de las personas que conforman el grupo. En este sentido, la persona facilitadora debe ser capaz de comprender la diversidad de opiniones y evitar juicios de valor que puedan emerger desde su subjetividad. Es importante reconocer la pluralidad de historias de vida que convergen en un grupo, por lo tanto encontrará múltiples formas de aprehensión y de puesta en práctica de los conocimientos que han hecho las personas a lo largo de su vida.

Tabla 3. Crianza basada en el respeto es posible

Temas				
La relación entre la crianza positiva y el cumplimiento de los derechos				
Actividades	Áreas			Recursos
	Conocimiento	Valores y actitudes	Destrezas y capacidades	
De derechos humanos De comunicación De conocimiento	Las relaciones con otros. Los derechos humanos de las personas menores de edad.	Respeto Solidaridad Tolerancia	Formas en que obstaculizo el cumplimiento de los derechos humanos de otros. Disposición a comprender que existen formas de crianza respetuosa Disposición a aprender nuevas formas de crianza.	Ídem

Fuente: Elaboración propia, 2023.

A partir de las reflexiones generadas en las actividades que se sugieren en la Tabla 2, es importante continuar con el análisis de las formas de crianza recibidas y ejercidas, a la luz de los derechos humanos. Debe tomarse en cuenta la posibilidad de que se refieran prácticas basadas en la violencia, por lo que la persona facilitadora deberá ampliar en información acerca de los derechos humanos en general, pero también de los derechos humanos de la niñez. De igual modo, para esta sesión ya se debe dar una introducción a los estilos de crianza positiva.

Tabla 4. Violencia naturalizada en la crianza

Temas				
Violencia, conflictos y negociación				
Actividades	Áreas			Recursos
	Conocimiento	Valores y actitudes	Destrezas y capacidades	
De derechos humanos De conflictos De conocimiento Se sugiere dejar una tarea para el hogar en la que cada persona adulta entreviste a un hijo o hija acerca de lo que piensa de la violencia y de la forma de crianza.	Tipos de violencias y sus consecuencias. Los conflictos personales y colectivos. Resolución de conflictos. Formas y ventajas de la negociación.	Respeto Solidaridad Tolerancia Comprensión	Identificar violencias en la vida de las personas adultas. Identificar la reproducción de las violencias en sus cotidianidades (las que se han naturalizado). Reconocer el por qué se mantienen o se validan esas violencias en la crianza. Disposición a comprender cómo se sienten las personas a las que se tratan con violencia. Identificar los conflictos en mi hogar y la forma en que se resuelven.	Ídem

			Disposición a comprender las formas adecuadas para resolverlos.	
--	--	--	---	--

Fuente: Elaboración propia, 2023.

Los temas que se indican en esta tabla pueden requerir de varias sesiones, dado que no solo se trata de exponer conceptos o ejemplos, sino que se debe promover la identificación y comprensión de la violencia en las formas de crianza. Este ejercicio reflexivo es a su vez confrontativo, pues se trata de hacer una mirada introspectiva a las prácticas personales que pueden ser consideradas únicas e inflexibles, que además podrían generar resistencia ante la intención de desaprender patrones para aprender nuevas formas de relacionarse.

Tabla 5. Negociación en la crianza

Temas				
Negociación y cooperación en la crianza				
Actividades	Áreas			Recursos
	Conocimiento	Valores y actitudes	Destrezas y capacidades	
De conflictos De cooperación De paz	Tipos de disciplinas. Crianza positiva. Formas de negociación en las familias.	Respeto Solidaridad Tolerancia Comprensión	Analizar la posibilidad de la negociación. Identificar cómo se contribuye o se obstaculiza la negociación en el hogar. Identificar al miembro o miembros más negociador del hogar y disponerse a aprender. Reflexionar sobre las habilidades personales para negociar.	Ídem

Fuente: Elaboración propia, 2023.

El abordaje de los temas de la negociación y cooperación debe generar confianza y credibilidad en que todas las personas pueden desarrollar habilidades de escucha activa y comunicación asertiva. En estos procesos es esperable que se consideren a sí mismas o a otras personas de su familia como «mal negociadora» y, por lo tanto, se rechace o se minimice la información que se da en estas sesiones. Del mismo modo, tomando en consideración que existe una visión jerárquica de la crianza, se debe incentivar la participación y opinión de las personas menores de edad en toda intención negociadora, reconociendo sus habilidades y capacidades según su edad.

Tabla 6. Comunicación asertiva

Temas				
Comunicación y compromisos personales				
Actividades	Áreas			Recursos
	Conocimiento	Valores y actitudes	Destrezas y capacidades	
De cooperación De paz De comunicación Para estos temas se sugiere la participación de niños y niñas con actividades específicas.	Formas de comunicación de las personas adultas y de las personas menores de edad. Comunicación asertiva.	Respeto Solidaridad Tolerancia Comprensión Escucha	Reflexión sobre la forma en que se comunican en el hogar. Disposición a comprender las formas adecuadas de comunicarse. Comprensión y aplicación de la escucha activa, y del lenguaje simbólico. Interés en mejorar las relaciones en el hogar.	Ídem

Fuente: Elaboración propia, 2023.

La convivencia pacífica en la familia y en el entorno educativo se caracteriza por mantener un estilo de comunicación asertiva, el cual se refiere a expresar y recibir ideas de forma respetuosa, con actitud de escucha activa, la validación de los sentimientos, el reconocimiento de errores y proponiendo posibles mejoras para no afectar las relaciones interpersonales. Debe reconocerse que todos los valores y conocimientos abordados en las sesiones requieren de estímulo constante, tanto para su aprendizaje como para su puesta en práctica, por lo que la persona facilitadora debe reforzar la adaptación al cambio como un factor positivo y no amenazante.

A modo de conclusiones

Las familias constituyen el espacio de socialización primaria de los niños y las niñas, razón por la cual el estilo de crianza es básico para contribuir a formar su personalidad. Sin embargo, en muchos casos, las personas adultas recurren a modelos basados en la violencia, para evitar que las personas menores de edad bajo su cargo puedan opinar sobre la educación que reciben, por lo que se perpetúa la visión de la niñez como objeto de protección y no como sujetos de derechos.

Para alcanzar los objetivos de un proceso socioeducativo basado en los principios de la educación para la paz, es menester considerar la realización de dos o tres primeras sesiones que promuevan la revisión de los estilos de crianza que utilizan las personas adultas y que se han establecido como normas de convivencia en su hogar. Este análisis inicial es básico con el fin de promover el autoconocimiento y guiar en el desaprendizaje de prácticas basadas en la violencia.

Este tipo de procesos deben facilitar la autorreflexión y la confrontación con construcciones sociales ya establecidas dentro del hogar y se sugiere que se realicen actividades o dinámicas de conocimiento desarrolladas de forma anónima o bien en parejas o grupos (para compartir estilos de crianza y generar empatía).

Dichas actividades deben resultar cómodas para que no generen la huida del proceso de parte de las personas asistentes; se recomienda verificar durante el desarrollo de estas, si están logrando el objetivo o si es necesario incluir alguna modificación. De igual modo, se recomienda que la persona facilitadora sea formada en educación o ciencias sociales por contar con habilidades para el manejo de situaciones personales o grupales como lo son la escucha activa, la empatía, la comunicación clara, la relación de confianza, la sensibilidad, la actitud positiva ante situaciones difíciles, la capacidad de análisis, la observación, entre otras.

Formato de citación según APA

Arce-Sandí, A. G. (2023). Demos un giro a la crianza: familia y escuela construyendo puentes de paz. *Revista Espiga*, 22(46), 86-104.

Formato de citación según Chicago-Deusto

Arce-Sandí, Ana Gabriela. «Demos un giro a la crianza: familia y escuela construyendo puentes de paz». *Revista Espiga* 22, n.º 46 (diciembre, 2023): 86-104.

Referencias

- Arce Sandí, Ana. «La paz y la convivencia social desde el hogar». Informe de práctica dirigida para optar por el título de Magister en Derechos Humanos y Educación para la Paz. Universidad Nacional de Costa Rica, 2018.
- Cerdas Agüero, Evelyn. «Educación para la paz: fundamentos teóricos, epistemológicos y axiológicos». *Revista Latinoamericana de Derechos Humanos* 24 (2013): 189-201.
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/derechoshumanos/article/download/5804/5673/0>
- Comité de los Derechos del Niño. *Observación General No. 8: El derecho del niño a la protección contra los castigos corporales y otras formas de castigos crueles o degradantes (artículo 19, párrafo 2 del artículo 28 y artículo 37, entre otros)*. Ginebra: Convención sobre los Derechos del Niño, 2006.
- Consejo Nacional de la Adolescencia y Patronato Nacional de la Infancia. *Informe ejecutivo de la encuesta nacional sobre patrones de crianza*. San José: UNICEF, 2010.
- Defensoría del Pueblo. ¡Adiós al castigo! La Defensoría del Pueblo Contra el Castigo Físico y Humillante a Niños, Niñas y Adolescentes. Lima: Defensoría del Pueblo, 2009.
[http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con3_uibd.nsf/7FDBA245C524DF74052578CB0077C50A/\\$FILE/dd_004_09.pdf](http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con3_uibd.nsf/7FDBA245C524DF74052578CB0077C50A/$FILE/dd_004_09.pdf)
- Gallego-Henao, Adriana María. «Participación infantil... Historia de una relación de invisibilidad». *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* 13, n.º 1 (2015): 151-165.
<https://www.redalyc.org/pdf/773/77338632007.pdf>
- Galtung, Johan. *Paz por medios pacíficos Paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Bilbao: Gernika Gorgoratz, 2003.
- Galtung, Johan. *Tras la violencia, 3R: Reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Bilbao: Gernika Gorgoratz, 1998.
- García Méndez, Emilio. *Derecho de la infancia/adolescencia en América Latina: de la situación irregular a la protección integral*. Bogotá: Ediciones Forum, 2018.
http://www.iin.oea.org/Cursos_a_distancia/Para_una_historia_del_control_socio penal.pdf
- Instituto de Estudios Interdisciplinarios de la Niñez y la Adolescencia. *Interés superior de la persona menor de edad*. Heredia: UNA, 2013.
- King Dávalos, Patricia. «El estatus de la noción de certeza en Wittgenstein». *Praxis, Revista de Filosofía*, n.º 70 (2013): 31-51.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5461476.pdf>

Ley N° 5476, de 21 de diciembre de 1973, Código de Familia (*La Gaceta* N° 24 de 5 de febrero de 1974).

http://www.pgrweb.go.cr/scij/busqueda/normativa/normas/nrm_texto_completo.aspx?nValor1=1&nValor2=970

López Céspedes, Sharon y Guzmán Sierra, Silvia Elena. «Proyecto Construcción de Zonas de Paz: análisis de la percepción de la niñez y la adolescencia sobre la violencia y la paz en la comunidad de Guararí». *Temas de Nuestra América, Revista de Estudios Latinoamericanos*, n.º 65 (2019): 183-198.

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/tdna/article/view/12865/18001>

Montero, Reiner. «Mujer arrestada por supuestas agresiones contra su hijo de 6 años». *La Nación*, 30 de julio de 2023. Acceso el 12 de agosto de 2023.

<https://acortar.link/Ltgowr>

Organización de Naciones Unidas. Asamblea General. *Cultura de Paz, Resolución A/RES/52/13*. New York: ONU, 1998.

<https://documentsddsny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N98/760/18/PDF/N9876018.pdf?OpenElement>

Organización de Naciones Unidas. Asamblea General. *Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz. Resolución 53/243*. New York: ONU, 1999.

<https://documentsddsny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N99/774/46/PDF/N9977446.pdf?OpenElement>

Ramellini, Teresita. *Para sentir, pensar y enfrentar la violencia de género, intrafamiliar y sexual*. San José: INAMU, 2009.

Vargas Mora, Lorena. 2011. «Identidad, pertenencia y tenencia. Propiedades psicoculturales». *Revista PRAXIS*, n.º 66 (2011): 69-74.

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/praxis/article/view/3974>