



La crianza positiva: nuevos retos del Trabajo Social. Generación de espacios libres de violencia.

La criança positiva: nous reptes del Treball Social. Generació d'espais lliures de violència.

Positive parenting, new challenges of Social Work. Generation of spaces free of violence.

Jesús Acevedo Alemán¹

Resumen

Ante un mundo frenético y permeado por una cultura de violencia en diferentes niveles y contextos, incluyendo los educativos y familiares, las prácticas de crianza positiva se instalan como un bastión de las formas de corrección y educación infantil libres de todo tipo de agresión. En tal sentido, el objetivo del presente artículo es situar la reflexión en la crianza positiva como parte de una educación basada en el estímulo y en el empoderamiento del respeto mutuo. Para ello se realizó una investigación documental en la cual se consultaron fuentes principales y disponibles vinculadas con violencia, disciplina no violenta, Trabajo Social y crianza positiva; utilizando distintos buscadores y metabuscadores para efectuar la construcción de los argumentos correspondientes. Se concluye que los/las profesionales del ámbito de la intervención social -incluyendo al Trabajo Social-, padres, madres, cuidadores/as o tutores/as, deberán habilitarse en reconocer dichas prácticas disciplinarias no agresivas, encaminadas hacia una educación positiva ante el inadecuado comportamiento de los niños, niñas o adolescentes, como parte de la construcción de ecosistemas libres de cualquier tipo de hostilidad y violencia.

Palabras clave: violencia, disciplina no violenta, crianza positiva, Trabajo Social.

Resum

Davant un món frenètic i permeat per una cultura de violència a diferents nivells i contextos, incloent els educatius i familiars, les pràctiques de criança positiva s'instal·len com un bastió de les formes de correcció i educació infantil lliure de tot tipus d'agressió. En tal sentit, l'objectiu del present article es situar la reflexió a la criança positiva com a part d'una educació basada en l'estímul i l'apoderament del respecte mutu. Amb aquesta finalitat es va realitzar una recerca documental en la que es consultaren fonts principals i disponibles vinculades amb violència, disciplina no violenta, Treball Social i criança positiva; emprant diferents cercadors i metacercadors per a efectuar la construcció dels arguments corresponents. Es conclou en que els/les professionals de l'àmbit de la intervenció social -incloent al Treball Social-, pares, mares, cuidadors/es o tutors/es, haurien d'habilitar-se en reconèixer aquestes pràctiques disciplinàries no agressives, encaminades cap a una educació positiva davant l'inadequat comportament dels nens, les nenes o els/les adolescents, com a part de la construcció d'ecosistemes lliures de qualsevol mena d'hostilitat i violència.

Paraules clau: violència, disciplina no violenta, criança positiva, Treball Social.

Abstract

Faced with a frenetic world and permeated by a culture of violence at different levels and contexts, including educational and family, positive parenting practices are installed as a bastion of correction forms and early childhood education free of all types of aggression. In this sense, the objective of this article is to situate the reflection in positive parenting, as part of an education based on encouragement and on the empowerment of mutual respect. To this end, a documentary research was carried out in which main and available sources related to violence, non-violent discipline, Social Work and positive parenting were consulted; using different search engines and metasearch engines to carry out the construction of the corresponding arguments. It concludes that professionals in the field of social intervention, including Social Work, parents, caregivers or guardians, should be enabled to recognize such non-aggressive disciplinary practices, aimed at positive education in the face of inadequate behavior of children or adolescents, as part of the construction of ecosystems free of any type of hostility and violence.

Keywords: violence, nonviolent discipline, positive parenting, Social Work.

ACEPTADO: 20/10/2023

PUBLICADO: 22/01/2024

¹Facultad de Trabajo Social. Universidad Autónoma de Coahuila. Saltillo, Coahuila, México.

✉ Jesús Acevedo Alemán.
jesusaceve@hotmail.com

1. Introducción.

1.1. Un mundo esquizofrénico.

La modernidad, la pandemia por Covid-19 y sus variantes, los desarrollos tecnológicos, el cambio climático, las nuevas geografías político-económicas, entre diversos fenómenos complejos, generan un escenario que ofrece un caldo de cultivo para nuevos fenómenos sociales (Morin, 1999), en el cual se visibilizan realidades que implican a los grupos en situación de riesgo, como pueden ser los niños, las niñas y los/las adolescentes, quienes vienen manifestando perfiles atípicos y conductas cada vez más hostiles, representadas en los llamados Síndrome del Emperador (Bodero, 2019) o Trastorno de Oposición Desafiante (Monsalve et al., 2017; Ortiz et al., 2008), el Niño Dictador (Romero, 2005), los niños perversos o niños dedicados al sicariato (Acevedo, 2012), entre otros fenómenos. Estas realidades, según Osorio (2017), se vienen vinculando con la presencia de una nueva generación de individuos con rasgos sociopatas o de naturaleza psicópata; distinguida en el caso de la psicopatía por ser de origen biológico, el carecer de empatía y por ser perfiles altamente manipuladores. Mientras que la generación sociópata, sus rasgos de origen, son más por la crianza y el entorno que los inactiva de emociones, de empatías y, por ende, suelen ser impulsivos y antisociales (Tabla 1). Sin embargo, indistintamente del origen, lo preocupante es la visibilización de dichos perfiles como responsables directos en el incremento de conductas de violencia extrema en las escuelas o centros educativos en diferentes niveles (Acevedo, 2011). Lo cual, a su vez, refleja un trastorno mental grave que está padeciendo toda una sociedad moderna por habitar en un nuevo mundo caracteri-

zado por una especie de “esquizofrenia colectiva” (De Aragón, 2020). Ante dicho escenario Filloux (1994), en su tesis sobre “la naturaleza vs la crianza”, reconoce la complejidad de la personalidad, la cual refleja una historia dentro de otra historia más compleja; lo que pone en relieve la crianza infantil como detonante de diversas conductas hostiles. Sosteniendo por su parte Papadimitriou (2017) en 1977 que, al ser seres multidimensionales, no se puede soslayar ese material genético que se posee en el cerebro, así como la forma en la cual la sociedad influye (familia y cultura) en nuestra mente y el desarrollo de las emociones. De tal forma, que la crianza viene representando todo un detonante en los niños, las niñas y los/las adolescentes para la generación de climas violentos en diferentes ámbitos. En tal sentido, y como lo expresarían los neurocientíficos, a fin de cuentas, el sistema nervioso y cada una de sus neuronas estarán determinando, en la medida de sus conexiones, la conducta humana. Destacándose desde una visión de la psicología cognitiva que, al ser el cerebro un órgano social, necesita para poder desarrollarse de otro cerebro para evolucionar, ya que si se aísla se muere. Bajo dicha idea, Niehoff (2000) sostiene de acuerdo con su texto sobre “la biología de la violencia”, que la mayor lección que ha aprendido del estudio del cerebro es que la violencia es el resultado de la interacción entre el cerebro y el entorno. Se suma en la misma dirección Bowlby (1951), quien a partir de su estudio de “Cuidado maternal y salud mental” en el que expone su teoría de la “necesidad maternal”, describe el proceso por el cual el infante desarrolla un firme apego o unión a su madre dentro de los primeros seis meses de vida; que si se rompe causaría

serias consecuencias negativas en la conducta posterior. Esto se debe a un mecanismo que vio muy similar al “imprinting” y al que denominó “monotropía” (Belloch, 2020; Galán, 2016; Holmes, 2009; Lecannelier, 2018; Rozenel, 2006). Por su parte, Cozolino (2014) en su texto “The Neuroscience of Human Relationships”, establece que el apego impacta directamente en la instalación de un Cerebro Tranquilo, así como en un Cerebro Violento. A lo que argumenta que el Cerebro Violento se instala ante la falta de contacto físico, afecto y amor en el infante, lo cual desarrollará más neurotransmisores estresantes como la adrenalina y el cortisol. En este punto, la arquitectura neuronal del niño/a empezará a ser más propensa al estrés, a la irritabilidad y a comportamientos violentos. Mientras que un Cerebro Tranquilo se genera si el/la niño/a goza del contacto físico, el afecto y amor, lo cual contribuirá a que se desarrollen neurotransmisores que fomenten la tranquilidad, la paz y la armonía, como lo son los derivados de la serotonina que activan el placer. En la misma dirección, Prescott (1977) señala que la privación del contacto corporal y del movimiento produce una amplia variedad de comportamientos emocionales anormales; sosteniendo que, según sus estudios neuropsicológicos y antropológicos realizados, las principales causas del crecimiento exponencial de la violencia y la agresión contra las mujeres son la desigualdad de género y la privación del placer físico sensorial a lo largo de la vida, pero particularmente durante la infancia. El estudio replicado en guarderías le lleva a identificar los efectos del abandono como componente para niños/as con más agresividad y violencia. Este mismo autor afirma que desde los 8 meses de gestación intrauterina se tiene la capacidad para sentir miedo, aunque el cerebro en esa etapa no tiene desarrollado su corte prefrontal que le permitiría controlar las emociones y razonar. La manera en la que se calma es a través del cerebro prefrontal del cuidador/a, que le provee de protección y blindaje. Tanto Prescott (1977) como Acevedo (2010) concluyen que la crianza infantil se ha venido destacando por la presencia de violencia física visible contra los niños y las niñas, así como por violencia invisible emocional (desapego) destacada por el escaso contacto afectivo, la independencia precoz, el dejar llorar a los niños/as, por las largas horas en guarderías, así como por sostener dentro de las familias la falacia de ofrecer crianzas basadas en calidad en vez de crianza con calidez. Particularmente en el caso de niños/as que permanecen más tiempo en guarderías, Belsky (1976) sostiene que más de treinta horas semanales en una guardería desarrolla adolescentes con tendencia a la agresión, al confrontamiento y al acoso entre iguales. Agregan Sabeh et al. (2017) que el comportamiento agresivo se sitúa entre las problemáticas más significativas de nuestros tiempos, destacando en base a sus investigaciones que: (1) la mayoría de los preescolares usan la agresividad física, (2) cuando más tempranamente se produce el inicio de los problemas de comportamiento, hay mayor riesgo de una continuidad de la violencia y la agresividad durante la edad adulta, y (3) solo una pequeña parte de los individuos tienen una conducta agresiva física que persiste en el tiempo. No se puede soslayar la relevancia de la crianza infantil

dentro de los procesos de construcción de personalidades violentas, pero tampoco se puede negar que ya se cuenta con materia genética que predispone a ciertas conductas, incluyendo la violencia. Y que si se activa por el medio social se estarán gestando cada vez más escenarios violentos; representando un fenómeno en permanente reproducción que debe parar en el momento en el que la sociedad en su conjunto, así como los profesionales vinculados como pueden ser los/las trabajadores/as sociales, asuma su participación en la prevención de dicha “ecuación de violencia” (Papadimitriou, 2017).

2. Metodología.

El objetivo del presente texto fue situar la reflexión en la relevancia de la crianza positiva como parte de una educación basada en el estímulo y en el empoderamiento del respeto mutuo, en la que a los/las profesionales del ámbito de la intervención social, incluyendo al Trabajo Social, padres, madres, cuidadores/as o tutores/as, se les permita reconocer dichas prácticas disciplinarias no agresivas, encaminadas hacia una educación positiva ante el inadecuado comportamiento de los niños, las niñas y los/las adolescentes, como parte de la construcción de ecosistemas libres de cualquier tipo de hostilidad y de violencia.

3. Marco teórico.

3.1. El gen de la violencia.

Fallon (2013) al comparar los cerebros de importantes criminales con los de miembros de su propia familia, como documenta en su libro “The Psychopath Inside”, identifica dos genes que detonan el comportamiento violento y que se activan cuando existen ambientes sin amor, hostiles y de agresión: el Gen MAOA-L (Gen Guerrero), conectado al cromosoma del varón, y el Gen CDH-3C (Gen de los comportamientos hiperactivos, patológicos y de las adicciones). Fallon concluye que en los últimos años, 1 de cada 5 niños/as padece un problema de salud mental; presentándose de igual forma un aumento del 43% del Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDHD); así como un aumento de la depresión a un 37%; y un aumento del 200% de la tasa de suicidios en niños/as de 10 a 14 años. En este sentido UNICEF (2021), en el caso particular de México, describe que 6 de cada 10 niños/as o adolescentes de entre 1 y 14 años han experimentado algún tipo de disciplina violenta o maltrato en su hogar. El mismo organismo reconoce que 1 de cada 20 padres, madres y tutores/as aprueban abiertamente el castigo físico, entre los que 3 de cada 10 han maltratado físicamente a sus hijas o hijos estando enojados o desesperados. Ante estos datos, el mismo organismo promueve la necesidad de generar las prácticas de crianza positiva, libre de todo tipo de violencia, a través de sus marcos normativos como la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, en su última Reforma (DOF 26-05-2023), y que en el caso de España es indicado en la Ley 26/2015, donde se reconocen las garantías de seguridad y protección infantil en todos sus casos. Este marco normativo es necesario no solo para el bienestar integral de los niños, niñas y adolescentes, sino también para crear contextos

Tabla 1. Entre la psicopatía y la sociopatía.

	Psicópatas	Sociópatas
Similitudes	Sufren de desorden de personalidad antisocial. Carecen de empatía. Suelen demostrar indiferencia ante las reglas y el comportamiento. Carecen de remordimientos y culpa. Son violentos.	
Diferencias	<ul style="list-style-type: none"> - El origen es la condición innata. - 60% de probabilidad de ser heredado. - Buena educación y carrera profesional. - Comportamiento controlado. - Manipulador. - Incapaz de crear vínculos personales o afectivos. - Toma riesgos calculados. - Participa en fraudes. - Minimiza evidencias. - Disfunción afectiva en la esfera interpersonal con falta de sensibilidad, empatía y remordimientos. - Egocéntricos, manipulan y mienten, violan persistentemente las normas sociales y explotan a los demás sin experimentar culpa. - Suelen ser muy inteligentes. 	<ul style="list-style-type: none"> - El origen está en su entorno y crianza. - Asociación significativa entre la institucionalización temprana y el comportamiento sociopático en la vida tardía. - Tienden a carecer de vida profesional y de empleo estable. - Comportamiento impulsivo y espontáneo. - Generan conexiones con individuos o ciertos grupos. - Crímenes espontáneos, dejando indicios y evidencias. - Poca empatía y tendencia a la crueldad. Cínico y despectivo con los sentimientos, derechos y sufrimientos de los demás. - Puede tener una concepción de sí mismo elevada y mostrarse arrogante. - Excesivamente obstinado y seguro de sí mismo, hasta el engreimiento. Desprende un encanto simplista y superficial, con una capacidad verbal voluble y artificiosa.
DSM V (Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales)	Poseen un trastorno grave de la personalidad, denominado trastorno de la personalidad antisocial, que presenta las siguientes características: A. Patrón dominante de inatención y vulneración de los derechos de los demás, que se produce desde los 15 años y que se manifiesta por tres (o más) de los hechos siguientes: 1. Incumplimiento de las normas sociales respecto a los comportamientos legales, con actuaciones repetidas que son motivo de detención. 2. Engaño, con mentiras repetidas, utilización de alias o estafa para provecho o placer personal. 3. Impulsividad o fracaso para planear con antelación. 4. Irritabilidad y agresividad; peleas o agresiones físicas repetidas. 5. Desatención imprudente de la seguridad propia o de los demás. 6. Irresponsabilidad constante, con incapacidad repetida de mantener un comportamiento laboral coherente o cumplir con las obligaciones económicas.	

Fuente: INVDES, 2018; American Psychiatric Association, 2014.

favorables para todos/as. Pero, sobre todo, son relevantes para que no se activen los genes de la violencia y los perfiles psicópatas inactivos, que están a la espera para detonar siempre y cuando los ambientes hostiles así lo propicien.

3.2. Disciplina infantil libre de violencia.

Cada civilización, desde una perspectiva histórica, ha contemplado las agresiones hacia los niños, las niñas y los/las adolescentes con significado distinto, variando únicamente según las características culturales prevalentes; en ocasiones condenando, pero en otras abiertamente legitimando (Maher, 1990). Por ejemplo, en el Códice Mendocino se describen diversos tipos de castigos que se imponían a los niños/as, como dejarlos sin comer, quemarles el pelo o imponerles largas jornadas de trabajo, entre otros. Durante la Segunda Guerra Mundial, el nazismo utilizaba el infanticidio como una forma de eliminar a niños y niñas con defectos físicos; con la intención de alcanzar la supuesta pureza de la raza. Por otra parte, también conocemos de países como China, en los que se aplican políticas severas sobre la natalidad (Santana et al., 1998).

Tales contextos, entre muchos otros alrededor del mundo, sitúan las prácticas de castigo infantil como una de las problemáticas sociales de larga historia y de profundos arraigos sociales. Este fenómeno, según Acevedo (2010), ha estado ensombrecido por matices confusos en algunas culturas –incluyendo la nuestra–, debido a la ambigüedad que se tiene entre maltrato y castigo infantil, entendiéndose la primera como aquella conducta que ocasiona un daño, mientras que el castigo se ha entendido como un medio para orientar y educar. Esta confusión permite la legitimidad y aceptación cultural, o la naturalización, del castigo como forma de crianza (UNICEF, 2023). Además, resalta Mejía (1992) que el principal reto es rebasar esa falsa creencia que mediante castigos es la única manera de educar y criar, sin considerar que de este modo se está contribuyendo a la existencia de sociedades cada vez más violentas (Sauceda et al., 2006; Sánchez, 2009; Acevedo et al., 2016; Sonllewa, 2019).

En tal sentido, UNICEF (2012) reconoce que en todo el mundo se recurre a métodos disciplinarios que incluyen castigos físicos. Por ejemplo, en 29 países y territorios encuestados un 86% de los niños y de las niñas de 2 a 14 años han sido sometidos/as a métodos disciplinarios violentos en su hogar. En casi todos esos países, más de la mitad de los niños y de las niñas habían sido disciplinados/as con violencia y 1 de cada 5 había sufrido fuertes castigos corporales. Destaca el propio organismo que la disciplina violenta se utiliza en todos los entornos socioeconómicos. Por su parte, Corral et al. (1995) en el caso particular de México remarcan la relación significativa entre las creencias de los progenitores y la utilización del castigo corporal correctivo, así como una correlación moderada, pero importante, entre el castigo correctivo y los castigos más graves. Es decir, establecen que el maltrato correctivo o moderado no es visto como una práctica negativa en la sociedad, de manera que, incluso aquellos/as que no llegaban al nivel más alto de castigo, manifiestan su derecho y su voluntad de corregir a sus hijos/as utilizando castigos moderados.

Tales aseveraciones sitúan la necesidad de distinguir entre la disciplina y los castigos violentos, lo cual representa todo un desafío en el marco de la crianza infantil, entendida como ese proceso integral de disciplina y acompañamiento no violento y positivo, orientada a corregir y modelar la conducta de un niño, niña o adolescente. En este sentido, Riquelme (2000) y UNICEF (2012) plantean que es posible disciplinar positivamente su comportamiento siempre y cuando sea mediante acciones no violentas, como pueden ser la pérdida de privilegios, el confinamiento, la restitución o el aislamiento; entendiendo la pérdida de privilegios como un derecho concedido por el padre, la madre o el tutor/a –mirar la televisión, jugar con un juguete o montar una bicicleta, entre otros– siempre y cuando se respeten una serie de reglas elementales de la misma disciplina (Tabla 2).

En suma, en todos los niveles se debe promover el uso de métodos de crianza positiva y de buen trato, bajo el entendido que representan los adecuados mecanismos para desalentar los comportamientos que promueven la violencia, tanto en las familias como en las comunidades, a fin de que la población infantil y juvenil se forme con valores firmes, de respeto y empatía hacia el prójimo como parte del desarrollo de inteligencias emocionales y de fortalecimiento del vínculo con los otros (UNICEF, 2022).

3.3. El Trabajo Social y la crianza positiva.

Desde una perspectiva disciplinar, como lo es el Trabajo Social, es de vital relevancia reconocer el papel de la cri-

Tabla 2. Reglas para ejercer disciplina no violenta.

Regla	Descripción
1	Los niños hacen lo que ven a otros hacer.
2	Enfocarse en los objetivos en común y en destacar las virtudes sobre los defectos.
3	La disciplina no violenta se usa para ayudar a los niños/as a cambiar el comportamiento inapropiado.
4	La disciplina no violenta evita el abusar, lastimar, causar daño o amenazar.
5	En la cuestión del “tiempo fuera”, no se está obligado a estar solo y debe ser de calidad.
6	Buscar siempre otras formas de disciplinar, sin caer en las agresiones o daños emocionales.
7	La sanción debe ser en proporción con la falta, razonable y relacionada con esta.
8	La sanción efectiva es significativa y rápida. Aquellas que demoran mucho no proveen de la motivación o de la oportunidad de mejorar.
9	Una de las metas de la disciplina es enseñar el comportamiento adecuado. Si los niños/as nunca reciben otra oportunidad, ¿cómo van a aprender?
10	Si lo rompe, lo paga. Si lo ensucia, lo limpia. La restitución es una excelente manera de enseñarle a los niños/as que hay consecuencias en la vida.

Fuente: Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes, 2023.

Tabla 3. Principios de la crianza positiva.

Crianza tradicional	Crianza positiva
Se basa en castigos y premios.	Se basa en derechos y obligaciones.
Las personas solo mejorarán después de que se sintieron mal o porque quieren un premio. Solo aprenderán cuando experimentan dolor, vergüenza y humillación.	Los niños y niñas, cuando experimentan un ambiente seguro y se sienten bien, son capaces de aprender habilidades importantes para toda su vida y se comportarán mejor. Están motivados a contribuir, a pertenecer y a aprender.
¿Qué busca la crianza positiva?	¿Qué no busca la crianza positiva?
<ul style="list-style-type: none"> - Encontrar soluciones a largo plazo que desarrollen la autodisciplina de los hijos/as. - Comunicar a los hijos/as con claridad sus expectativas, reglas y límites. - Construir una relación mutuamente respetuosa con ellos/as. - Enseñarles habilidades que les serán útiles para toda la vida. - Aumentar la capacidad y la autoconfianza de sus hijos/as para manejar desafíos vitales. - Enseñarles cortesía, no-violencia, empatía, amor propio, Derechos Humanos y respeto a los demás. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ser padres y madres permisivos (permisividad). - Dejar que el niño/a haga lo que él desea. - No tener reglas, límites o expectativas. - Reacciones de corto plazo o castigos alternativos a dar unas palmadas o golpear (violencia).

Fuente: UNICEF, 2022.

anza positiva como parte de los sistemas de formación, educación y modelamiento de la conducta adecuada y proactiva de los niños, niñas y adolescentes. Y, del mismo modo, generar los acompañamientos familiares y participar en el marco del desarrollo integral saludable infantil (UNICEF, 2022).

De igual forma, los y las profesionales de la disciplina deben reconocer que históricamente se han heredado métodos de crianza en la familia desde los padres, madres y abuelos/as, reproduciéndose de manera generacional. Sin embargo, no siempre han sido de forma positiva o libre de violencia, basados en amor, igualdad y respeto. En tal sentido, la crianza positiva parte del principio de ejercer disciplina sin violencia, educando sobre los derechos y los deberes, así como en el explicar normas y valores, enseñando a ser buen ciudadano/a y dando el ejemplo de manera permanente (Tabla 3).

En tal sentido, la crianza positiva adquiere relevancia para el Trabajo Social en el momento en que el/la profesional participa o se vincula en los procesos formativos y de educación de los niños, niñas y adolescentes, orientando sus esfuerzos profesionales en la construcción de sociedades libres de violencia y justicia social. De igual forma, debe fomentar el trato igualitario, el reconocimiento de las buenas acciones y la no repetición de las creencias violentas o prejuicios de las generaciones pasadas, así como promover el cumplimiento de las normas y valores universales, explicadas con claridad por el/la profesional y proveyendo de herramientas a los padres, madres, cuidadores/as y tutores/as para delimitar las consecuencias en el caso de no incumplimiento; siempre corrigiendo sin violencia.

La figura del/la trabajador/a social, junto con las familias, padres, madres, hijos/as y diferentes actores presentes en la formación de los/as niños /as, debe participar en conjunto en la reflexión sobre la importancia de la conducta apropiada y destacar lo necesario de aprender a reconocer y manejar las emociones, sin que estas descarguen ira ni violencia como mecanismo de catarsis en el momento del conflicto. Para ello, los/las profesionales deben proveer de técnicas como buscar “time off” o “tiempo fuera”, así como la orientación para el adecuado manejo de las emociones a través del diálogo abierto

y transparente sin buscar culpables. De tal forma que dichas técnicas contribuyan a formar ciudadanos respetuosos de las normas para vivir en igualdad y libres de todo tipo de violencia (UNICEF, 2022).

Finalmente, desde la perspectiva del Trabajo Social se debe reconocer que la crianza positiva representa una educación basada en el estímulo y en el empoderamiento del respeto mutuo, donde a los padres, madres, cuidadores/as o tutores/as se les permita, a través de prácticas disciplinarias no violentas, encontrar soluciones al inadecuado comportamiento de los niños y las niñas. Se trata de una disciplina que no debe caer en lo permisivo ni en lo punitivo. De esta forma se procura no generar sociedades violentas que reproduzcan patrones no saludables, orientados en dividir más que en sumar; recordando que la modernidad nunca deberá ser un pretexto para las negligencias o las omisiones de afectos, sino para activar cerebros ávidos de convivencia, y que en el mejor de los casos siempre sean sociedades positivas, llenas de afectos y colmadas de neurotransmisores que detonen la tranquilidad, la paz y la armonía.

4. Conclusiones.

La formación de prácticas de crianza no violentas, o de crianza positiva, representa para todos los actores sociales un desafío permanente. Por un lado, dentro de los contextos familiares se debe evolucionar en la manera de disciplinar a los hijos e hijas, de tal forma que sea más efectiva en la regulación de la conducta nociva o poco productiva. Así mismo, para los/as diferentes profesionales vinculados/as con la educación, atención y otorgamiento de servicios relacionados con la temática infantil, deben poseer habilitación para el adecuado trato hacia su grupo poblacional (familias, padres, madres, hijos e hijas).

Todo ello en el marco de políticas debidamente instrumentadas que den garantías a la protección y defensa de los derechos individuales de los niños, niñas y jóvenes en todo su desarrollo. Es decir, se deben generar estrategias, políticas o prácticas de disciplina infantil encaminadas a la instalación de una cultura de paz y bienestar para todos. Estas recomendaciones son consideradas por

UNICEF (2007), que plantea como medidas legales para proteger a los niños y niñas de la violencia, encaminadas hacia la prohibición de la tortura y otros castigos o tratos crueles, inhumanos o degradantes en toda circunstancia, garantizar que las leyes que castigan la agresión física se apliquen por igual, donde quiera que se encuentren y quien quiera que sea el/la perpetrador/a; eliminar toda justificación de la violencia, incluso como forma de disciplina o control; prohibir explícitamente el castigo físico y otras formas de tratos crueles, inhumanos o degradantes; así como prohibir el descuido deliberado o trato negligente, entre otras garantías individuales y colectivas. Por ende, se deben instalar condiciones que garanticen a los niños, a las niñas y a sus representantes disponer de medios claros, difundidos y accesibles para hacer frente a todas esas formas de violencia, incluidos los procedimientos apropiados de denuncia y el acceso directo a los tribunales cuando sea necesario. No debe ser requisito indispensable el permiso de los padres, madres o tutores/as para presentar una denuncia de violencia o iniciar una acción judicial. De tal manera, el/la menor podrá disponer de espacios de protección y defensa de sus propias condiciones de vida, encaminado todo ello hacia el fomento de una cultura de paz y libre de violencia infantil.

5. Bibliografía.

- Acevedo, J. (2010). *El castigo infantil en México, las prácticas ocultas*. Plaza y Valdés.
- Acevedo, J. (2011). *De lo antisocial a asesinos en serie. Apunte para su discusión*. Plaza y Valdés.
- Acevedo, J., De León, C. A. y Delgadillo, G. A. (2016). Ante la crianza con violencia: las competencias parentales. *Trabajo Social UNAM*, (11, 12, 13), 111-131. <https://www.revistas.unam.mx/index.php/ents/article/view/64174>
- Acevedo, J. (2012). *Tengo miedo. El Bullying en las escuelas*. Trillas.
- American Psychiatric Association (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de trastornos mentales*. DSM-5 Quinta Edición. Editorial médica Panamericana.
- Belsky, J. (1976). *The short-term stability of mother-infant interaction within and across two settings: home and laboratory*. Cornell University.
- Benlloch, S. (2020). Teoría del Apego en la Práctica Clínica: Revisión teórica y Recomendaciones. *Revista De Psicoterapia*, 31(116), 169-189. <https://doi.org/10.33898/rdp.v31i116.348>
- Bowlby, J. (1951). *Maternal care and mental health*. World Health Organization Monograph.
- Bodero, L. (2019). Síndrome del emperador y su afectación en el núcleo familiar. *Espirales. Revista multidisciplinaria de investigación científica*, 3(27). <https://www.redalyc.org/journal/5732/573263326003/html/>
- Cozolino, L. (2014). *The Neuroscience of Human Relationships: Attachment and the Developing Social Brain (Second Edition)*. Norton Series on Interpersonal Neurobiology.
- Corral, V.; M. Armenta; M. Romero, & Muñoz, A. (1995). Validity of a scale measuring beliefs regarding the 'positive' effects of punishing children: a study of Mexican mothers. *Child abuse and neglect*, 19, 669-679. [https://doi.org/10.1016/0145-2134\(95\)00025-4](https://doi.org/10.1016/0145-2134(95)00025-4)
- De Aragón, A. (2020). *Estos son algunos tiroteos registrados en escuelas de México*. <https://noticieros.televisa.com/historia/tiroteos-escuelas-mexico-alumnos-estudiantes-balacera/>
- Fallon, J. (2013). *The Psychopath Inside: A Neuroscientist's Personal Journey into the Dark Side of the Brain Hardcover*. Penguin Random House.
- Filloux, J.C. (1994). *La personalidad*. Universidad de Buenos Aires.
- Galán, A. (2016). La teoría del apego: confusiones, delimitaciones conceptuales y desafíos. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 36(129), 45-61. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0211-57352016000100004&lng=es&tlng=es
- Holmes, J. (2009). *Teoría del apego y psicoterapia. en busca de la base segura*. Biblioteca de psicología. Desclee de Brouwer.
- INVDES (2018). *Psicópata vs Sociópata*. <https://invdes.com.mx/infografias/psicopata-vs-sociopata/>
- Lecannelier, F. (2018). La Teoría del Apego: una mirada actualizada y la propuesta de nuevos caminos de exploración. *Aperturas Psicoanalíticas*, 58, e18, 1-28 <http://www.aperturas.org/imagenes/archivos/cc-2018n058a16.pdf>
- Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (2014). Diario Oficial de la Federación el 4 de diciembre de 2014. Última Reforma DOF 26-05-2023. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDNNA.pdf>
- Ley 26/2015 (de 28 de julio). De modificación del sistema de protección a la infancia y a la adolescencia. <https://www.boe.es/boe/dias/2015/07/29/pdfs/BOE-A-2015-8470.pdf>
- Maher, P. (1990). *El abuso contra los niños. La perspectiva de los educadores*. Grijalbo
- Mejía, S. (1992). *Cotidianidad y maltrato. El drama de la niñez maltratada en Colombia*. Santafé de Bogotá, Guadalupe.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.
- Monsalve, A.; Mora, L.F.; Ramírez, L.C.; Roza, V. y Rojas, D.M. (2017). Estrategias de intervención dirigidas a niños con trastorno negativista desafiante, una revisión de la literatura. *Revista Ciencias de la Salud*. 15(1), 105-127. <https://www.redalyc.org/pdf/562/56249528009.pdf>
- Niehoff, D. (2000). *La biología de la violencia*. Editorial Ariel.
- Ortiz, B; Giraldo; Carlos A y Palacio, J.D. (2008). Trastorno oposicional desafiante: enfoques diagnóstico y terapéutico y trastornos asociados. *latreia*, 1(21), 54-62. <https://www.redalyc.org/pdf/1805/180513861007.pdf>
- Osorio, L. (2017). *Análisis de los factores de estilo de vida, estilo antisocial, factores biológicos y fuerzas sociales/ambientales en casos reconocidos de sujetos con características de personalidad psicópata: un estudio de caso múltiple*. (Trabajo de Fin de Grado). Universidad de Antioquia. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/14318/1/OsorioLaura_2017_AnalisisFactoresEstilo.pdf
- Papadimitriou, G. (2017). The "Biopsychosocial Model": 40 years of application in Psychiatry. *Psychiatrike=Psychiatriki*, 28(2), 107-110.
- Prescott, J. W. (1977). *Child abuse in America: slaughter of the innocents. This article has been written as a public service*. <http://violence.de/prescott/hustler-new/article.html>
- Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes [SIPINNA] (2023). *Educación sin violencia, herramientas de crianza positiva para niñas y niños*. <https://www.gob.mx/sipinna/articulos/educacion-sin-violencia-herramientas-de-crianza-positiva-para-ninas-y-ninos?idiom=es>
- Romero, J. (2005). Reseña "El pequeño dictador. Cuando los padres son las víctimas del niño consentido al adolescente agresivo" de Javier Urra Portillo. *Anuario de Psicología Jurídica*, 15, 163-165. <https://www.redalyc.org/pdf/3150/315031849011.pdf>
- Riquelme, N. (2000). *Programa para la promoción de formas de disciplina efectiva y positiva. Educación con ternura, Defensa de Niños y Niñas Internacional*. Sección Costa Rica.
- Rozenel, V. (2006). Los Modelos Operativos Internos (IWM) dentro de la teoría del apego. *Aperturas Psicoanalíticas. Revista internacional de psicoanálisis*, 23. <https://aperturas.org/articulo.php?articulo=0000404>
- Sabeh, E; Caballero, V. y Contini, N. (2017). Comportamiento agresivo en niños y adolescentes: una perspectiva desde el ciclo vital. *Cuadernos Universitarios*, (X), 77-96. <https://revistas.ucasal.edu.ar/index.php/CU/article/view/45>
- Santana, R., Sánchez, R. y Herrera, E. (1998). El maltrato infantil: un problema mundial. *Salud Pública de México*, 40, 1.
- Sánchez, G. (2009). Teorías de niñas y niños sobre el castigo parental. aportes para la educación y la crianza. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 9(2), 1-29. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44713058002>
- Sauceda, J M; Olivo, N. A.; Gutiérrez, J y Maldonado, J. M. (2006). El castigo físico en la crianza de los hijos: Un estudio comparativo. *Boletín médico del Hospital Infantil de México*, 63(6), 382-388. <https://www.scielo.org.mx/pdf/bmim/v63n6/v63n6a4.pdf>
- Sonlleve, M. (2019). Golpes y brazos en cruz: el castigo escolar en la escuela pública franquista (1938-1951). *Revista História da Educação*, 23, e87583. <http://dx.doi.org/10.1590/2236-3459/87583>
- UNICEF (2007). *Cómo eliminar la violencia contra los niños y niñas. Manual para parlamentarios*, Núm. 13. http://archive.ipu.org/pdf/publications/violence_es.pdf
- UNICEF (2012). *Protección contra el maltrato, la explotación y la violencia, en Progreso para la infancia*.
- UNICEF (2021). *Lanza UNICEF herramientas de crianza positiva*. <https://www.unicef.org/mexico/comunicados-prensa/lanza-unicef-herramientas-de-crianza-positiva>
- UNICEF(2022). *La crianza positiva*. <https://www.unicef.org/costarica/crianza-positiva-en-la-primera-infancia>
- UNICEF (2023). *Prohibición del castigo corporal y trato humillante La violencia no educa*. <https://www.unicef.org/mexico/prohibición-del-castigo-corporal-y-trato-humillante>