

**Documento de Consideraciones en torno a la Estrategia Pedagógica Nacional propuesta en la  
Ley 2089 de 2021**

**Elaborado por:**

Luis René Bautista Castro, PhD., Universidad Ean  
Manuel José Alejandro Baquero Sierra, M.P.A., Colpsic  
Ivonne Andrea Grau, M. Sc. Fundación Universitaria Konrad Lorenz  
Diana Marcela Ortiz Sierra, Esp. Universidad de Cundinamarca  
Támara Rosa Calvache, M. A., Colpsic  
María Clara Cuevas, PhD., Colpsic  
Ángela María Trujillo Cano, PhD., Universidad de la Sabana  
Martha Rocío González Bernal, PhD., Universidad de la Sabana

**Comité Permanente de Política Pública en Prácticas Parentales y Crianza sin Violencia**

**Colegio Colombiano de Psicólogos**

**Enero de 2022**

## 1. Introducción

La psicología es ante todo una disciplina científica que históricamente ha producido conocimiento sobre lo que se ha denominado el comportamiento individual y los procesos o fenómenos psicológicos, tales como la percepción, la motivación, la memoria, las emociones, el pensamiento, las creencias y actitudes y el aprendizaje, entre otros. Así mismo, ha tratado de extender este conocimiento para la solución de problemáticas humanas en ámbitos sociales diversos: clínicos, organizacionales, jurídicos, comunitarios, de salud, deportivos y educativos, entre otros. De hecho, en la actualidad, el Colegio Colombiano de Psicólogos (COLPSIC), entidad que agremia a más de 150.000 profesionales en psicología del país, reconoce 19 áreas o campos de trabajo disciplinar y profesional, que trascienden por mucho los imaginarios sociales que usualmente restringen su aporte a los ámbitos de la salud mental o la atención clínica o psicosocial.

En este contexto, el aporte fundamental que puede ofrecer la psicología como disciplina a la elaboración de una estrategia pedagógica orientada a prevenir el castigo físico y los tratos humillantes hacia niños, niñas y adolescentes, radica fundamentalmente en el examen crítico de los fundamentos conceptuales, investigativos y de intervención, que estén relacionados con cualquier componente que sea considerado y reconocido como “psicológico”. En consecuencia, el objetivo primordial del presente documento es conceptuar sobre la forma de concebir e intervenir sobre los procesos de aprendizaje, las creencias, actitudes, pensamientos, y emociones, o los cambios de prácticas, que propone la **Estrategia Nacional Pedagógica y de Prevención del Castigo Físico, Tratos Crueles, Humillantes o Degradantes** en cada uno de sus componentes.

Este foco analítico disciplinar nos permite tener una visión sistémica de las problemáticas sociales y, en este caso del problema de la parentalidad o la crianza. Por tanto, no excluye sugerencias que atiendan a las otras dimensiones que configuran dichas temáticas, como, por ejemplo, dimensiones biológicas, socioculturales o ético-jurídicas. Por el contrario, de acuerdo con la evidencia, la psicología reconoce que estas dimensiones son factores relevantes en el análisis o

intervención de los procesos psicológicos y, por lo tanto, son factores que podrían afectar la efectividad y alcance del interés pedagógico de la estrategia. En este sentido, un segundo objetivo del presente documento será conceptuar sobre aquellos aspectos que, si bien no son directamente psicológicos, atañen o influyen en ellos.

En adelante entonces se recoge una serie de reflexiones y recomendaciones con base en la voz de profesionales en psicología *de diversas orientaciones teóricas y profesionales y en diferentes espacios de discusión gremial*, que han sido organizadas en dos ejes; uno conceptual en el cual se ubicarán las impresiones y recomendaciones derivadas del análisis de los fundamentos teóricos e investigativos que subyacen a la propuesta, y uno de implementación, en que se recogen las impresiones y recomendaciones relacionadas con las acciones y estrategias propuestas para lograr los objetivos pedagógicos de la estrategia.

## **2. Consideraciones sobre el eje conceptual**

### **2.1. Concepción psicológica del problema**

La concepción psicológica del problema que subyace al documento parece ser que el comportamiento y la práctica parental son fenómenos lógicamente diferentes de las creencias, actitudes y sentimientos de padres, madres o cuidadores; sin embargo, esta lógica conlleva un riesgo importante que pudiera ser denominado un riesgo “reduccionista” frente al problema del castigo físico: asumir que el comportamiento o la práctica pueden ser causados directamente por las creencias, actitudes, valores o sentimientos personales, ubica necesariamente el foco del problema y de la intervención en dichas causas, y por tanto, en la “cabeza” de padres, madres y cuidadores, descuidando factores sociohistóricos y contextuales de la mayor relevancia. De hecho, el documento restringe explícitamente la solución del problema al ámbito de la educación parental (p. 27). Sin embargo, atribuir la responsabilidad exclusiva al cuidador, descuida directamente los demás factores que se han postulado en el documento y que recoge incluso el modelo INSPIRE, en el cual este se basa. Se

entiende que la estrategia, como su nombre lo indica, busca enfatizar sobre educación y pedagogía; no obstante, dicha educación y pedagogía deben trascender el ámbito parental e incluso familiar. Aprender formas alternativas de crianza o parentalidad va más allá del cambio de creencias o emociones parentales; implica asumir una postura como padre, madre o cuidador, que sea afín con la promoción de los derechos de la niñez y la adolescencia, y para ello se requiere también el establecimiento de condiciones socioeconómicas y culturales que faciliten asumir dicha postura.

### **Recomendación:**

Fortalecer la conceptualización de los apartados que traten el tema de modo que se invierta la lógica y se reoriente el foco de algunas acciones. Desde el modelo de determinantes sociales de la salud u otros modelos bioecológicos (que ya están presentes en propuestas de política pública como De Cero a Siempre) hay diferentes contextos proximales, mediales y distales que afectan el comportamiento. En este sentido, se requiere dejar de asumir que las normas sociales se construyen desde lo individual y mejor considerar que lo individual y, particularmente lo psicológico, se construye como un proceso de aceptación de opciones socialmente disponibles. De esta forma, se podría dirigir la mirada, en primer lugar, a aquello que la sociedad y el Estado disponen como alternativas, y, en segundo lugar, a aquello que hacen y piensan los padres, madres y cuidadores como, por ejemplo, sus estrategias de crianza y educación, sus formas particulares para la resolución de problemas interpersonales, o sus valores, creencias y expectativas sobre el comportamiento de niñas y niños.

## **2.2. Juicios morales interpretables**

Parecen implicarse en el documento algunos juicios morales interpretables, tal como cuando se usan conceptos como “crianza respetuosa”, o como cuando se asume que el objetivo del proceso de crianza debe ser el desarrollo integral (p. 31). Es claro que es posible tener una variedad importante de concepciones culturales sobre aquello que implica el atributo “respetuoso”, así como prácticas parentales diversas que podrían cumplir con el concepto de “desarrollo integral” y no necesariamente

estar en consonancia con los derechos de niños, niñas y adolescentes; por ejemplo, de acuerdo con la definición del concepto de desarrollo integral que se recoge en el documento, un niño que se convierte en asesino es uno que se ha desarrollado integralmente, porque su comportamiento será el producto de un proceso de experiencias significativas que le permiten desarrollar capacidades y habilidades, así como seguramente identidad y autonomía. De tal manera, resulta poco claro que, según el texto, esto fue producto de la ‘crianza respetuosa’.

**Recomendación:**

Modificar las expresiones que contengan juicios morales interpretables, reemplazándolas por expresiones tales como “crianza acorde con los derechos de la niñez y la adolescencia”. Así mismo, modificar la definición del concepto de desarrollo integral que aparece en el documento; se sugiere alinearse con la conceptualización de desarrollo integral de la primera infancia que aparece en diferentes documentos técnicos y políticos ya que es más completa y está orientada en el mismo sentido general del documento.

**2.3. El componente lúdico de la estrategia:**

Hay un componente lúdico transversal en el documento, sobre el cual se enfatiza permanentemente, a partir de lo cual puede asumirse que es un elemento esencial e imprescindible de la estrategia o se considera un factor crítico de éxito. Esto obedece a una corriente existente en ciencias sociales y en psicología que considera que el aprendizaje debe ser lúdico para que funcione. No obstante, dicho énfasis carece de una caracterización y justificación adecuadas en el documento mismo. Se sabe que en ocasiones lo lúdico puede empañar el contenido y objetivo central del proceso de aprendizaje y fortalecimiento o transformación de prácticas no violentas en la crianza.

**Recomendación:**

Incluir un apartado en que se explicita la conceptualización, caracterización y justificación de la inclusión del componente lúdico en la estrategia, particularmente desde un racional basado en la

evidencia disponible. En particular, recomendamos sustentar el componente desde algunas propuestas teóricas y empíricas, tales como las de Henricks (2008), Booth y Jernberg (2009), o Smithee et al. (2021). Así mismo se sugiere tener en cuenta de modo fundamental el trabajo en sistemas de conducta y procesos primarios, ya que guían muy bien la sustentación del componente (Panksepp, 2013). Finalmente, se recomienda tener en cuenta el apoyo derivado de los equipos de Theraplay, que han trabajado y acumulado evidencia por más de una década en distintos escenarios de las relaciones parentales y en programas sociales en Estados Unidos, como Head Start (Tucker et al., 2017 y Tucker y Smith-Adcock, 2017). No obstante, consideramos importante que el componente lúdico, sea mencionado justamente como un elemento de varios necesarios y se considere siempre en relación con otros que son igualmente relevantes, tales como, actividades de reflexión y práctica que brinden herramientas a los adultos para la interacción con las niñas, niños y adolescentes en sus contextos cotidianos.

#### **2.4. Organización lógica de factores y consecuencias:**

El documento presenta algunos problemas en la organización lógica del contenido, particularmente en los momentos de categorización, de modo que se generan redundancias y dificultades de interpretación:

1. La clasificación de factores incluye factores individuales, interpersonales, comunitarios y sociales; sin embargo, no es clara la diferencia entre dichos niveles, y esto genera algunas inquietudes que se desglosan a continuación:
  - a. ¿En qué sentido la falta de habilidades de diálogo intergeneracional o intercultural son problemas interindividuales o comunitarios y no individuales? Si bien el diálogo es un fenómeno interindividual o comunitario, las habilidades son siempre individuales.

- b. ¿En qué sentido la aceptación y presión social son fenómenos comunitarios y no, como su nombre lo indica, sociales?
  - c. La distinción entre niveles propuesta genera ambigüedades con respecto al problema del desempleo, ubicado tanto en el nivel individual como en el comunitario, si bien en este último se hace referencia a la tasa y no al hecho (sin embargo, queda la duda de cómo la tasa de desempleo afecta la probabilidad de castigar físicamente). Pareciera que hay otros elementos que pudieran explicar mejor esta relación como el estrés laboral y el estrés de la crianza.
  - d. ¿En qué sentido los entornos inseguros y violentos solo son comunitarios y no interpersonales o sociales, o por qué la cultura desigual (factor social) no es un entorno violento (factor comunitario), o el autoritarismo (factor social) no es un atributo individual?
2. La clasificación de consecuencias tiene los mismos problemas lógicos:
- a. No es clara la diferencia entre afectaciones cognitivas, psicológicas, emocionales y psicosociales.
  - b. No es clara la diferencia entre afectación socioemocional y dificultad de gestión emocional.
  - c. No es claro cómo es que el vínculo es un término que alude a lo individual, si es que siempre el vínculo ocurre con respecto a algo o alguien (interpersonal).
  - d. No es claro en qué sentido el acceso a la educación o al sistema laboral es una consecuencia del castigo físico a nivel individual. Además, la investigación muestra que esta relación no es lógica.
  - e. No es claro por qué naturalizar la violencia es una consecuencia “interindividual”. La violencia es un fenómeno que ocurre a nivel interindividual, pero “naturalizarla” ocurre también individualmente.

- f. No es claro por qué disminuir la confianza propia es una consecuencia interindividual.
- g. No es claro por qué en este caso se unen las categorías social y comunitario en una sola, y esto no ocurre en el caso de los factores.
- h. No está claro por qué aprender pautas de crianza es una consecuencia social y comunitaria, cuando el aprendizaje es un fenómeno que ocurre a nivel individual.
- i. No está claro en qué sentido el castigo físico genera trabajo forzado para los NNA.

**Recomendación:**

En términos generales, es importante notar que individual se distingue de interindividual, pero social no se distingue lógicamente de interindividual, ni comunitario de social. Se recomienda realizar la distinción entre niveles personal (ámbito individual), interpersonal (relaciones interindividuales construidas con base en el apego y la convivencia, tales como relaciones de pareja, amistad, familia, entre otros) e impersonal (relaciones interindividuales construidas con base en la participación en instituciones formalizadas). Otra mirada que puede contribuir a la comprensión y conceptualización es el modelo bioecológico y los modelos de determinantes sociales en salud pública que organizan los factores asociados a un comportamiento en sistemas micro, meso, macro y exo en función de la proximidad o distancia con los contextos cotidianos de los individuos. Estas opciones podrían recoger los aspectos anteriores, sin menoscabo de la organización lógica del contenido.

**2.5. Factores asociados omitidos:**

Hay factores relevantes que son pasados por alto en la estrategia. En particular sobresalen, la validación del castigo físico por parte de profesionales de salud, educación o servicios sociales y de consejeros espirituales o líderes religiosos (Taylor, 2013), que apoya la perpetuación de las prácticas de las madres, padres y cuidadores. Otro elemento, esos efectos inmediatos en la inhibición de la conducta de las niñas, niños y adolescentes tras el uso del castigo físico por los padres (en palabras

de ellos: dejan de portarse mal). Este es uno de los factores que más inciden en el uso del castigo y está asociado a la conclusión errónea de los cuidadores de que esta práctica promueve el aprendizaje a mediano y largo plazo (los hace ser buenos hijos, respetuosos y obedientes) y a la disponibilidad y facilidad (costo o gasto conductual) de su uso.

**Recomendación:**

Incluir explícitamente los factores de riesgo mencionados, así como acciones específicas que puedan contrarrestar su impacto en la implementación de la estrategia, basándose en la ciencia de la prevención, que da guía clara de qué funciona y qué no.

**2.6. Restricción o énfasis injustificado de acciones pedagógicas posibles:**

El documento presenta una reducción importante pero injustificada con respecto al tipo de acciones posibles en el marco de la estrategia. En su página 27 se señala: “Las consecuencias enunciadas son previsibles y prevenibles mediante acciones pedagógicas de sensibilización y de concientización”. Sin embargo, sensibilizar y concientizar, son acciones necesarias, pero no suficientes para modificar prácticas, comportamientos o creencias. Por lo tanto, es importante plantear el problema de acuerdo con la evidencia, ya que no se puede reducir a la falta de información o de sensibilidad. De hecho, la investigación ha mostrado claramente que la información y la sensibilización no generan ningún cambio en las personas, ni positivo ni negativo, mientras no vaya acompañado de acciones entrelazadas en busca de cumplir objetivos de modificación claros. De tal forma, como la misma estrategia lo señala, se trata de un problema multidimensional, que incluso en su ámbito puramente psicológico requiere una acción en diversos frentes. Esto implica que debe mirarse siempre desde los factores de riesgo y protección, lo cual elimina de inmediato el reduccionismo causal y permite un abordaje más comprehensivo.

### **Recomendación:**

Se sugiere ampliar explícita y sistemáticamente el espectro de acciones pedagógicas a unas basadas en la ciencia de la prevención y las teorías de cambio. Para ello se requiere reorientar la mirada a la evidencia de los programas que entre sus componentes de impacto según los meta-análisis denotan interacciones directas, videofeedback, contextos naturales, reforzamiento positivo en interacciones semiestructuradas, etc. Ver en detalle Kaminski et al. (2008), Leijten et al. (2019) y Leijten et al. (2021). Estos aspectos robustecerían la teoría causa-efecto que sustenta la estrategia y cualificaría la teoría de la implementación para evitar fracasos o fallos en el programa.

### **2.7. Recomendaciones adicionales en el eje conceptual:**

- a. Un aspecto relevante en la concepción de la problemática es que se afirma un enfoque de “curso de vida”; sin embargo, se recomienda que se concrete esta mirada en la conceptualización de los factores y de las consecuencias, particularizando asimismo acciones explícitas con base en este enfoque. En primer lugar, la idea de que cada historia de desarrollo tiene una trayectoria individual y compleja. En segundo lugar, que hay momentos particulares de transición que implican retos particulares en la organización y adaptación para cada individuo y la generación de capacidades. En tercer lugar, que hay patrones de interacción y de generación de capacidades según momentos del curso de vida y que dichos patrones tienen un efecto directo en el siguiente momento y en el envejecimiento.
- b. Dado el énfasis que tiene la estrategia en las variables cognitivas, se sugiere especificar las creencias y actitudes que están implicadas en las prácticas de castigo físico o tratos humillantes, de acuerdo con la literatura, para que los diferentes actores y las diferentes acciones puedan intervenir directamente sobre ellas. Algunos ejemplos de ellas podrían ser: creencias sobre la existencia de comportamiento infantil inapropiado y atribuciones sobre cómo las actitudes negativas del infante mismo son las causantes de dicho comportamiento

- (p. ej., el niño no obedece porque es desafiante, consentido o manipulador; cf. Durrant, et. al., 2020); actitudes favorables hacia el ejercicio de la autoridad en la crianza y hacia el objetivo parental de desarrollo de disciplina infantil (Khoury-Kassabri, 2010), expectativas inapropiadas sobre el desarrollo infantil y los derechos de la infancia (Jambunathan & Counselman, 2002), algunas creencias religiosas (Firmin & Castle, 2008), entre otras.
- c. Se recomienda explicitar en el marco del objetivo de la estrategia, que dicho objetivo únicamente se alcanzará si es que se logran identificar las barreras de cualquier tipo (sociales, culturales, físicas, educativas, estructurales, etc.) que dificulten a las familias adoptar nuevas prácticas.
  - d. Se sugiere por su parte, incluir como consecuencias directas de la exposición a castigo físico y tratos humillantes, aquellas relacionadas con el pobre desarrollo moral derivado de las dificultades en la interiorización de las normas y sus razones, además del deterioro de las relaciones con quienes utilizan dichas formas de corrección.
  - e. En la definición de tratos crueles humillantes o degradantes se sugiere que estos consisten en acciones que hieren la dignidad de una persona, e incluye cualquier “acción que la afecte” (p. 19); sin embargo, no es claro qué significa en concreto “herir la dignidad de la persona” y el término “afectar” resulta problemático en dos sentidos: en primer lugar, es demasiado amplio, por lo que puede incluir acciones que no califiquen como trato cruel, y, en segundo lugar, se refiere a un efecto y no a una acción, por lo que el carácter de cruel y humillante no se podría determinar si no es observando si hubo o no tal afectación, lo cual no ocurre con la definición de castigo físico. Se sugiere por tanto precisar o eliminar la expresión.
  - f. Relacionado con lo anterior, se considera importante precisar el concepto de violencia psicológica, que aparece reiteradamente en el documento, por cuanto dicha precisión podría arrojar vías de acción pertinentes.

- g. Asimismo, se sugiere precisar o modificar conceptos tales como “cuidado cariñoso”, “cuidado sensible” (p. 27), “vínculos amorosos”, “vínculos afectivos”, e incluir menciones explícitas a diferencias culturales al respecto, evitando juicios morales interpretables.
- h. En la página 30 se mantiene la expresión “Crianza libre de violencia”, lo cual trasciende por mucho el objetivo del documento, por cuanto el castigo físico o los tratos humillantes, son solo una forma de violencia, entre muchas posibles.
- i. En la página 31 se menciona que la crianza puede ser llevada a cabo por “cuidadores”, sin embargo, no se aclara el concepto, por lo que podrían incluirse actores no previstos. Esto no necesariamente es un problema, ya que podrían vincularse como cuidadores de NNA actores educativos, de salud, espirituales, etc., ampliando el espectro y la potencia de la estrategia; no obstante, en cualquier caso, parece conveniente precisar dicho concepto.
- j. Se sugiere también que se precisen conceptos sobre los cuales no hay consenso disciplinar en psicología, tales como “emoción” o “salud mental”. Mientras haya imprecisiones conceptuales, habrá criterios borrosos y, en efecto, espacios para equivocar la ruta de implementación.

### 3. Eje de implementación

#### 3.1 Consideraciones generales:

**3.1.1. Diferenciación entre factores predisponentes, desencadenantes y de mantenimiento.** En el documento se mencionan factores desencadenantes de la problemática del castigo físico y los tratos humillantes, que no son estrictamente pedagógicos o educativos; sin embargo, no es claro cómo estos factores serán abordados o incluidos en la estrategia.

**Recomendación:**

Se sugiere darle un tratamiento sistemático a estos factores de modo que se haga explícito en el documento cuál será su papel en el marco de la implementación de la estrategia: ¿se tendrán en cuenta? ¿cómo?

**3.1.2. Indicadores de cambio.** Una preocupación generalizada radica en la necesidad de crear indicadores de cambio para la estrategia; sin embargo, esta propone, por el contrario, lo que pudiera denominarse indicadores formales, correspondientes con una métrica de acciones, pero no de efectos o resultados.

**Recomendación:**

Se sugiere una profunda revisión en torno a estos indicadores y su correspondiente fundamento, de modo que se pueda migrar a la explicitación de criterios de logro, y por tanto a indicadores de resultado o impacto, más que de acción. Cabe recordar y enfatizar que el objetivo de la estrategia es la eliminación en la incidencia del castigo físico y los tratos humillantes, de manera que, para responder en estricto sentido a dicho objetivo, es necesario medir los resultados o efectos directos de los diferentes componentes de la estrategia en las niñas, niños, adolescentes y familias más allá de las acciones de sensibilización o información, e incluso del reporte verbal de padres, madres y cuidadores. La recomendación es trascender hacia una lógica de cambio de prácticas.

**3.1.3. Organización y jerarquización de la estrategia.** Si bien la estrategia tiene una organización por componentes, líneas, subactividades y programas, parece carecer de un hilo conductor y de ejes articuladores con respecto al objetivo central de cambio de prácticas y creencias. Del mismo modo, es importante corregir las redundancias en los subcomponentes.

### **Recomendación:**

Se sugiere darle a la Estrategia una organización transversal que tenga un hilo conductor, ya sea de lo micro a lo macro (individuo-sociedad), o bien de lo macro-micro (sociedad-individuo); se sugiere la revisión de programas como el “Triple P”, “Años increíbles” y PCIT que podrían dar luces al respecto con importante evidencia en escenarios familiares, escolares y de protección (Menting et al., 2013, Thomas et al., 2017, Thomas y Zimmer-Gembeck, 2007).

### **3.2. Recomendaciones por componentes:**

#### **3.2.1 Componente 1: Fortalecimiento de habilidades y capacidades individuales, sociales e institucionales.**

- a. Una condición de efectividad de las intervenciones de prevención y promoción en salud pública es una **implementación desarrollada por profesionales con formación y experiencia en este campo específico** (p. ej. Olds, 2002). Para este caso, de acuerdo con las competencias otorgadas por la ley 1090 de 2006, las psicólogas y psicólogos con cualificación y experiencia en prácticas parentales y en desarrollo infantil (sean del campo clínico, social, educativo o del desarrollo) pueden ser grandes aliados en este proceso. A su vez, estos expertos pueden asesorar, acompañar o certificar a otros psicólogos de diferentes territorios y organizaciones para garantizar calidad y pertinencia en las intervenciones que lleguen a los diferentes participantes de la estrategia. En este sentido, las psicólogas y psicólogos podrían contribuir al fortalecimiento institucional de los programas existentes para prevención de las violencias al interior de la familia.
- b. Es importante **incluir componentes específicos en la estrategia orientados a la promoción y medición del cambio de prácticas**. La evidencia muestra que hay habilidades fundamentales para la prevención del castigo físico como el desarrollo de empatía, lectura de señales, mentalización, regulación emocional y modelos de crianza, entre otras. Así mismo, su desarrollo requiere el apoyo de profesionales cualificados para identificar las habilidades a priorizar, el

desarrollo de actividades de modelamiento y práctica guiada y compartida entre los participantes y pistas para el despliegue de estos aprendizajes en sus contextos cotidianos. Por lo tanto, se recomienda que el diseño de acciones tenga en cuenta situaciones de crianza significativas y relevantes de acuerdo con el momento de curso de vida con alternativas de resolución diferentes al castigo físico. Por ejemplo, pataletas en la primera infancia, hacer las tareas autónomamente en la infancia y la hora de llegada de los encuentros con los amigos en la adolescencia.

- c. Los programas que se diseñen e implementen para madres, padres y cuidadores deben **desarrollarse teniendo en cuenta condiciones del contexto que puedan afectar la implementación**. Uno de estos factores es la ecología de la intervención que implica identificar los contextos relacionales e institucionales y los procesos personales que facilitan y dificultan la adherencia a una intervención (Allen et al., 2017, Yates, 2015). Con base en dicha identificación los programas deben potenciar los factores de facilitación y mitigar los factores de dificultad. Entre ellos se cuentan las horas y días de trabajo de los participantes, las instituciones que tienen a la población cautiva, los líderes que convocan y son reconocidos en una comunidad, la confianza en las entidades estatales, las distancia a recorrer a los sitios de encuentros y la articulación con otro tipo de oferta institucional. La Estrategia debe proveer herramientas y recomendaciones específicas para que los agentes que implementan en todo el territorio nacional reconozcan estas situaciones y sepan abordarlas y evitar intervenciones iatrogénicas.
- d. Para alcanzar la materialización del enfoque diferencial es necesario contemplar factores clave en la implementación. Primero, **basar la intervención en los valores culturales específicos del grupo** (Suarez-Balcazar, 2020). Aspectos tales como la percepción de control, la distancia de poder y la importancia asignada a las relaciones personales deben ser considerados como un mapa cultural o ámbito para el desarrollo de la intervención. Segundo, es crucial **incorporar estrategias que reflejen las características de la cultura subjetiva del grupo** (Al-Bannay et al., 2014). Para que las estrategias se perciban como creíbles, relevantes o útiles deben tenerse en

cuenta las actitudes y expectativas específicas del grupo acerca de los comportamientos de riesgo. Tercero, se requiere **ajustar los componentes de la intervención al repertorio comportamental del grupo** (Bender et al. 2014). Tales componentes deben reflejar los patrones de uso de los posibles canales de intervención (medios electrónicos o impresos), la credibilidad y utilidad percibida de las estrategias entre los miembros del grupo (por ejemplo, quien presenta el mensaje) y las preferencias por ciertas estrategias (actividades grupales frente a las individuales). En este sentido, queremos enfatizar la necesidad de especificar subactividades y programas para población indígena, rural y grupos de reinserción o reincorporación. Se sugiere incorporar lineamientos profesionales en el trabajo con grupos poblacionales específicos; en el caso de la psicología, por ejemplo, existen guías para el trabajo con población marginada (APA, 2019) o con población diversa étnica o racialmente (APA, s. f.)

- e. Se sugiere que el diseño y la implementación de contenidos tenga **algunos componentes y actividades universales y a la vez cuente con la segmentación de las necesidades de crianza** para el diseño de los procesos de formación y atención. Por ejemplo, (a) padres que consideran que el castigo físico es importante para la crianza, (b) padres que no quisieran castigar, pero no saben cómo llevar una crianza diferente, (c) padres que permiten todos los comportamientos de sus hijos porque temen que corregir a sus hijos es castigo, etc., con el fin de contribuir de manera específica a cada una de estas necesidades.
- f. En ese contexto, se sugiere especificar **acciones y programas orientados a trabajar específicamente con niñas, niños y adolescentes con alteraciones del desarrollo o discapacidad**, ya que, tal como indica la evidencia, este es un factor particular de riesgo para sufrir castigo físico o tratos crueles (Hendricks, et. al., 2014)
- g. Se recomienda implicar explícitamente en la estrategia criterios de éxito de las actividades de formación y psicoeducación que se basen en **reconocer la diferencia entre construcción y transmisión de conocimiento**, ya que la transmisión no fija contenidos en el largo plazo. Esto

requiere que las personas participantes de las actividades educativas desarrollen un proceso activo de involucramiento del aprendizaje, puedan organizar la información de diversas fuentes con las que dispone el aprendizaje, construir sentido o comprensión y usar lo que se aprende para ayudar a dar sentido a las nuevas experiencias.

- h. Se sugiere que en las acciones de información y sensibilización a padres, madres y cuidadores se **reenmarque la definición de castigo físico y los tratos humillantes, y se enfatice en sus efectos negativos en el desarrollo socioemocional, cerebral, escolar y cognitivo con situaciones cotidianas**, de modo que se facilite la transformación de las creencias parentales al respecto. Esto implica el uso de herramientas provenientes de la economía conductual con enfoque en salud pública (Ledderer et. al, 2020, Matjasko, 2016) para comunicar consecuencias y alternativas a partir de efectos con fuerte evidencia como marco y aversión al riesgo y que combatan fenómenos frecuentes en la toma de decisiones como el de inercia (escoger lo que siempre hacen), legado (escoger lo que es consuetudinario o lo que otros recomiendan), miopía (escoger basado únicamente en las consecuencias inmediatas).
- i. Se recomienda que en la alusión a la participación del sector educativo **no solo se prioricen acciones dirigidas a docentes orientadores, sino a todos los docentes y directivos en general**. Esto permitiría amplificar el impacto de la estrategia, bajo el entendido de que la escuela en sus diferentes ámbitos y acciones promueve la reproducción y validación de prácticas culturales y sociales. Por tanto, estos temas deberían incluirse en el plan de formación docente y en actividades de formación y reflexión periódicas a lo largo del año escolar.
- j. Se sugiere crear **contenidos, asignaturas y programas de prácticas de crianza dirigidos a estudiantes de educación media y superior incluidos los programas de educación para el trabajo y el desarrollo humano**, con el fin de impactar a través de la estrategia a profesionales de todo nivel y a los padres, madres y cuidadores que se forman en educación formal, incluyendo a los padres y madres adolescentes. Estos programas deberían estar contruidos con la mejor

evidencia disponible sobre desarrollo infantil, prevención de violencias e intervenciones con efectividad comprobada, y bajo la asesoría de personal calificado, como se señala en la primera recomendación para el componente 1.

- k. La promoción de nuevas formas de relación entre padres e hijos que desafían las formas tradicionales de crianza pueden desencadenar el fenómeno de defensa trasera en personas de diferentes grupos de población. Este fenómeno consiste en la radicalización de sus creencias, actitudes y valores sobre el uso del castigo corporal como un método que consideran valioso y efectivo en la corrección y consecución de sus objetivos de crianza. De tal suerte para evitar activar estas defensas **es crucial que las personas que implementan la estrategia en terreno no juzguen a los participantes de las actividades, exploren las concepciones sobre el tema, establezcan una postura de diálogo, construya alternativas conjuntamente** (a partir de un pool que puede definirse previamente) y tengan la flexibilidad para esperar cambios a diferentes ritmos y en diferentes sentidos.
- l. Se recomienda incluir en la estrategia **acciones orientadas a mejorar la oferta de programas de acompañamiento situado para las familias, con el fin de fortalecer la formación de padres, madres y cuidadores en prácticas de crianza, desde el sector salud**. En la resolución 3280 de 2018, por ejemplo, se proponen acciones de cuidado, acompañamiento y promoción parental en los procesos de valoración integral y los cursos de preparación para la maternidad y paternidad; sin embargo, el personal que cuenta con dicho encargo profesional está principalmente compuesto por médicos y enfermeras. Se propone entonces que este tipo de acompañamiento se incluya en la estrategia y se explicita la necesidad de un trabajo interdisciplinar en el que expertos en psicología, desarrollo, educación, parentalidad y familia diseñen e implementen este tipo de programas. Esto mismo puede sugerirse para la generación de espacios de formación en empresas como parte de los programas que ofrecen las ARL en su dimensión de salud mental y conciliación familia-trabajo.

- m. Se recomienda que **las estrategias de prevención del castigo físico se articulen con los programas existentes**. Por ejemplo, Familias en Acción y otros programas de subsidio condicionado y las acciones de formación en pautas de crianza de las cajas de compensación familiar que permitan llegar. De esta forma, se pueden brindar contenidos y acciones con efectividad soportada en la evidencia científica a población no escolarizada
- n. Se sugiere **incluir en el marco de la estrategia programas informados en trauma del desarrollo para familias y niños con historial vinculado a dichas características**. La ENDS (2015) constata la prevalencia del 38% de efectos secundarios por exposición a experiencias traumáticas antes de los 11 años y de un 82% en población menor de 17 años. Lo cual implica que el trauma interpersonal o trauma complejo es una experiencia altamente probable en la población infantil y adulta; sin embargo, este tipo de trauma reúne una serie de dificultades que no son susceptibles de entenderse separadamente o como problemas desarticulados del comportamiento a modo de diagnósticos múltiples; por lo tanto, las atenciones basadas en componentes comunes que le sirven a la mayoría de la población, suelen tener pobres resultados en las poblaciones con historial de trauma interpersonal. En ese sentido, se sugiere que cualquier programa orientado a intervenir poblaciones vulnerables, tenga personal entrenado en cuidado informado en trauma para aumentar la eficacia que dichos programas pueden tener. En particular, se sugiere tener cuatro ejes fundamentales, sugeridos por la SHAMA (2014): 1) Reconocer que el trauma tiene un impacto generalizado en individuos, familias, grupos, organizaciones y comunidades y tiene una comprensión de los caminos para la recuperación; 2) Habilidad para reconocer los signos y síntomas de trauma en usuarios, personal y otros en el sistema; 3) Integración del conocimiento del trauma en las políticas, programas y prácticas; 4) Busca evitar la retraumatización o revictimización (D'Andrea, et al., 2012).

### 3.2.2. Componente 2: Movilización social.

- a. Se sugiere incluir la realización de acciones encaminadas a posicionar a las familias en un recorrido histórico, que promueva la identificación y transformación de creencias heredadas de generaciones anteriores, con el fin de concientizar y sensibilizar sobre las prácticas de castigo físico o tratos humillantes. En ese contexto, también se sugiere incluir acciones orientadas a generar diálogos de saberes que partan de la noción de niñez incluida en la convención de los derechos de la niñez, que contrasten con los paradigmas tradicionales de crianza y convivencia familiar.
- b. Se recomienda incluir acciones pedagógicas orientadas a los diversos actores sociales, que muestren, no sólo como intervenir o activar rutas cuando se observen casos de castigo físico o tratos humillantes, sino cómo su ejercicio es un factor de riesgo para que este ocurra, particularmente si están relacionados con atención a infancia, juventud o familia.
- c. En ese mismo sentido, se sugiere involucrar explícitamente en la estrategia a actores encargados de avalar la conformación de matrimonios y uniones (p. ej., notarías, iglesias, etc.), de modo que se establezcan lineamientos pedagógicos para la formación en relaciones familiares y crianza; esto permitiría anticipar desde lo psicológico cómo ciertas características de los padres madres y cuidadores potenciales podrían hacer más o menos probable que se presenten determinados patrones de conducta inadecuada, y en efecto, rutas de prevención que promuevan la protección a la niñez y la juventud.
- d. Se recomienda el fortalecimiento institucional a través de cursos o diplomados (incentivo) con carácter práctico. El Aula Virtual de Saberes en Primera Infancia (AVISPA) llega a cientos o miles de maestras y agentes educativos de primera infancia en el país, pero no desarrolla habilidades o capacidades específicas para la prevención primaria y promoción de una crianza respetuosa.

- e. Se sugiere la incorporación en el marco de la estrategia de acciones orientadas al reconocimiento e implicación de personas u organizaciones que puedan tener un papel clave en el proceso de cambio en lo local. Será determinante la implicación de personas que por su vinculación o sentido de pertenencia a las diferentes comunidades adopten con mayor facilidad un papel más activo convirtiéndose, además, en un referente para el resto de los miembros. También será determinante el papel que pueda ejercer el tejido social presente en la comunidad (grupos de ayuda, asociaciones, clubes, centros cívicos, congregaciones) que por su función intermediaria serán los que representen la voz colectiva de los asuntos de la comunidad.
- f. Se requiere que haya una clara articulación técnica y operativa entre las disposiciones de la ley 2089 con su Estrategia Nacional Pedagógica y de Prevención y la Ley 2025 de 2020 sobre escuelas de familias. Es muy importante que (1) sean implementadas por talento humano cualificado, (2) tengan un diseño de las intervenciones soportado en la mejor evidencia de efectividad, (3) que reconozcan las diferentes manifestaciones de diversidad y las atiendan pertinentemente, (4) atiendan suficiente en número, duración y tipo de encuentros y (5) tenga en cuenta la ecología de la intervención. Igualmente, se sugiere trabajo intersectorial con Mintrabajo para facilitar a los trabajadores asistencia sin descontar el tiempo o propuestas de incentivos laborales para este proceso.
- g. Se sugiere que la estrategia considere al SENA como un actor clave que podría ofrecer cursos de formación gratuitos para la parentalidad y el cuidado, que estén disponibles para funcionarios, agentes educativos y para la sociedad en general. Estos cursos deberían ser obligatorios para la contratación de personal responsable del cuidado de niños y niñas.
- h. Se sugiere que el documento implique directamente al Departamento Nacional de Planeación genere lineamientos para que la estrategia sea incorporada dentro de los planes de desarrollo territorial, junto con el presupuesto adecuado para poder garantizar su correcta y cabal implementación y con indicadores específicos de seguimiento.

- i. Tal como en el componente anterior, se sugiere enfatizar en los cambios de práctica más que en los cambios de percepción u opinión, y aclarar sus indicadores correspondientes.

### **3.2.3. Componente 3: Participación para el cambio social y cultural.**

- a. Si se entiende la participación infantil como un derecho que se ejerce en los diferentes entornos de la vida especialmente familia, salud, educación y espacio público y que genera agencia y jalona el desarrollo, es necesario ampliar la perspectiva conceptual y de implementación en la estrategia. Se hace un gran énfasis en los espacios formales de participación como los consejos consultivos de niñas y niños, la participación comunitaria y la participación en medios, pero al mismo tiempo se pierde la comprensión de la participación infantil en la cotidianidad. Este énfasis en los espacios formales deja por fuera a las niñas y niños de primera infancia y sus posibilidades de interacción en los entornos familiares y comunitarios. Por ello, se requiere hacer evidente esta comprensión de la participación infantil desde sus lenguajes expresivos en las propuestas de formación (intervención) de las familias y las personas que rodean a las niñas, niños y adolescentes para que sea un tema central en esa formación.
- b. Del mismo modo, en los espacios formales es importante que haya propuestas de cualificación de la participación infantil a partir del aprendizaje de habilidades de sociales, de afrontamiento y de pensamiento crítico que les ayude a expresar mejor sus puntos de vista y propuestas teniendo en cuenta las perspectivas de los otros y la naturaleza de las situaciones que discuten en esos espacios.
- c. Es crucial la generación de ambientes en donde los niños se sepan seguros de sí mismos y seguros para dar a conocer sus saberes y aportar. Esto implica tomar la iniciativa y tomar decisiones y que este proceso tenga incidencia para transformar desde lo que ellos piensan sienten y proponen. En particular, es fundamental promover la participación en la familia y en espacios públicos (tanto

los físicos como simbólicos) para que las niñas, niños y adolescentes puedan habitarlos desde sus propuestas, movimiento libre, el juego y sus formas particulares de expresión.

- d. Es importante que la convocatoria a los espacios formales de participación se plantee en el documento en términos de los planes de acción de las instancias de participación donde sea pertinente contar con las propuestas e interlocución de las niñas, niños y adolescentes. Por ejemplo, en las mesas de primera infancia, en los comités de infancia y familia, en los comités de niñez, en los consejos de política social en los municipios, etc. en relación con los consejos de niñas y niños o sus homólogos.
- e. Se recomienda explicitar y distinguir programas y acciones para la participación de niños, niñas y adolescentes, desde entornos escolares y espacios públicos.

#### **3.2.4. Componente 4: Generación del conocimiento.**

- a. Para garantizar el seguimiento y monitoreo de las estrategias, sus componentes y subcomponentes, se requiere la coordinación, articulación y reporte de los sistemas de información de las diferentes entidades responsables. Además, es importante establecer los mecanismos de reporte y toma de decisiones basadas en información.
- b. Se sugiere convocar a MinCiencias como actor fundamental en la estrategia, para fortalecer rubros orientados a la financiación de investigación dirigida en temas sobre niñez, violencias, crianza. De esta forma se pueden implementar y estimular acciones y programas orientados para divulgar información confiable y actualizada, proveniente de la investigación científica o tecnológica relacionada. Al mismo tiempo que la creación de programas e incentivos que permitan fortalecer el interés por investigar tópicos relacionados con las relaciones familiares y los procesos de crianza.

- c. Igualmente, sería crucial incluir o promover el diseño de una red de profesionales y centros que abordan el tema en sus diferentes niveles de atención (promoción, prevención e intervención), de modo que la información recabada se comparta y difunda eficiente y fluidamente.
- d. Se recomienda incluir acciones o programas para estimular la sistematización y análisis de experiencias exitosas en temáticas relacionadas con la estrategia, con el fin de poder replicar en diversos campos y promover los cambios propuestos. La Agencia Presidencial para la Cooperación Internacional puede ser el puente entre experiencias nacionales e internacionales para diseminar el conocimiento de estas sistematizaciones.
- e. Vale la pena revisar qué programas existen actualmente en el país, que sean prometedores y se les permita una aplicación piloto en la que se evalúe su eficacia, de modo que se pueda construir a mediano plazo un banco de programas colombianos basados en evidencia, que respondan a necesidades específicas de nuestro contexto, dando así muchas más posibilidades de intervención efectiva. A partir de estas propuestas piloto pueden darse procesos más organizados y sustentados para el escalamiento progresivo de los programas (Larsons et al., 2017).
- f. Por último, consideramos fundamental reiterar en la creación de planes indicativos centrados en resultados junto con evaluaciones por objetivos y de resultados que demuestren la efectividad diferencial de la estrategia según componente y beneficiarios y al tiempo su relación con la eficiencia y costo de dichas intervenciones.

## Referencias

- Al-Bannay, H., Jarus, T., Jongbloed, L., Yazigi, M., & Dean, E. (2014). Culture as a variable in health research: perspectives and caveats. *Health promotion international*, 29(3), 549-557.
- Allen, G. J., Chinsky, J. M., Larcen, S. W., Lochman, J. E., & Selinger, H. V. (2017). *Community psychology and the schools: A behaviorally oriented multilevel approach*. Routledge.

APA (s.f.). Race and Ethnicity Guidelines in Psychology: Promoting Responsiveness and Equity<sup>12</sup>.

Recuperado

de:

<https://apacustomout.apa.org/commentPracGuidelines/Practice/Race%20and%20Ethnicity%20Guidelines%20For%20Open%20Comment%20V2.pdf>

APA (2019) APA Guidelines for Psychological Practice for People with Low-Income and Economic

Marginalization. Recuperado de: <https://www.apa.org/about/policy/guidelines-low-income.pdf>

Bath, H. (2008). The three pillars of trauma-informed care. *Reclaiming children and youth*, 17(3), 17-21.

Bender, M. S., Clark, M. J., & Gahagan, S. (2014). Community engagement approach: developing a culturally appropriate intervention for Hispanic mother-child dyads. *Journal of Transcultural Nursing*, 25(4), 373-382.

Blanco, M. (2011). El enfoque del curso de vida: orígenes y desarrollo. *Revista Latinoamericana de población*, 5(8), 5-31.

Booth, P. B., & Jernberg, A. M. (2009). *Theraplay: Helping parents and children build better relationships through attachment-based play*. John Wiley & Sons.

D'Andrea, W., Ford, J., Stolbach, B., Spinazzola, J., & van der Kolk, B. A. (2012). Understanding interpersonal trauma in children: Why we need a developmentally appropriate trauma diagnosis. *American Journal of Orthopsychiatry*, 82(2), 187.

Durrant, J. E., Stewart-Tufescu, A., Ateah, C., Holden, G. W., Ahmed, R., Jones, A., ... & Mori, I. (2020). Addressing punitive violence against children in Australia, Japan and the Philippines. *Journal of Pacific Rim Psychology*, 14.

Ferguson, C. J. (2013). Spanking, corporal punishment and negative long-term outcomes: A meta-analytic review of longitudinal studies. *Clinical psychology review*, 33(1), 196-208.

- Firmin, M. W., & Castle, S. L. (2008). Early childhood discipline: A review of the literature. *Journal of Research on Christian Education*, 17(1), 107-129.
- Gershoff, E. T., & Bitensky, S. H. (2007). The case against corporal punishment of children: Converging evidence from social science research and international human rights law and implications for US public policy. *Psychology, Public Policy, and Law*, 13(4), 231.
- Gershoff, E. T. (2002). Corporal punishment by parents and associated child behaviors and experiences: a meta-analytic and theoretical review. *Psychological bulletin*, 128(4), 539.
- Gershoff, E. T. (2008). Report on Physical Punishment in the United States: What Research Tells Us About Its Effects on Children. Columbus, OH: Center for Effective Discipline.
- Hendricks, C., Lansford, J. E., Deater-Deckard, K., & Bornstein, M. H. (2014). Associations between child disabilities and caregiver discipline and violence in low-and middle-income countries. *Child development*, 85(2), 513-531.
- Henricks, T. (2008). The nature of play. *American Journal of Play*, 1(2), 157-180.
- Hillis, S., Mercy, J., Amobi, A., & Kress, H. (2016). Global prevalence of past-year violence against children: a systematic review and minimum estimates. *Pediatrics*, 137(3), e20154079.
- Jambunathan, S., & Counselman, K. (2002). Parenting attitudes of Asian Indian mothers living in the United States and in India. *Early Child Development and Care*, 172(6), 657-662.
- Kaminski, J. W., Valle, L. A., Filene, J. H., & Boyle, C. L. (2008). A meta-analytic review of components associated with parent training program effectiveness. *Database of Abstracts of Reviews of Effects (DARE): Quality-assessed Reviews [Internet]*.
- Khoury-Kassabri, M. (2010). Attitudes of Arab and Jewish mothers towards punitive and non-punitive discipline methods. *Child & Family Social Work*, 15(2), 135-144.
- Kumpfer, K. L., Scheier, L. M., & Brown, J. (2018). Strategies to avoid replication failure with evidence-based prevention interventions: case examples from the Strengthening Families Program. *Evaluation & the health professions*, 0163278718772886.

- Larson, R. S., Dearing, J. W., & Backer, T. E. (2017). Strategies to scale up social programs.
- Ledderer, L., Kjær, M., Madsen, E. K., Busch, J., & Fage-Butler, A. (2020). Nudging in public health lifestyle interventions: a systematic literature review and Metasynthesis. *Health Education & Behavior, 47*(5), 749-764.
- Leijten, P., Gardner, F., Melendez-Torres, G. J., Van Aar, J., Hutchings, J., Schulz, S., ... & Overbeek, G. (2019). Meta-analyses: Key parenting program components for disruptive child behavior. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 58*(2), 180-190.
- Leijten, P., Melendez-Torres, G. J., Eradus, M., & Overbeek, G. (2021). Specificity of Parenting Program Component Effects: Relational, Behavioral, and Cognitive Approaches to Children's Conduct Problems. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry.*
- Lopez-Avila, D. (2019). Child discipline and social programs: evidence from Colombia. *Journal of Development Effectiveness, 11*(1), 15-42.
- Matjasko, J. L., Cawley, J. H., Baker-Goering, M. M., & Yokum, D. V. (2016). Applying behavioral economics to public health policy: illustrative examples and promising directions. *American journal of preventive medicine, 50*(5), S13-S19.
- Menting, A. T., de Castro, B. O., & Matthys, W. (2013). Effectiveness of the Incredible Years parent training to modify disruptive and prosocial child behavior: A meta-analytic review. *Clinical Psychology Review, 33*(8), 901-913.
- Murray, K. J., Sullivan, K. M., Lent, M. C., Chaplo, S. D., & Tunno, A. M. (2019). Promoting trauma-informed parenting of children in out-of-home care: An effectiveness study of the resource parent curriculum. *Psychological services, 16*(1), 162.

- Olds, D. L., Robinson, J., O'Brien, R., Luckey, D. W., Pettitt, L. M., Henderson, C. R., ... & Talmi, A. (2002). Home visiting by paraprofessionals and by nurses: a randomized, controlled trial. *Pediatrics*, *110*(3), 486-496.
- Panksepp, J. (2013). How primary-process emotional systems guide child development. *Evolution, early experience and human development: From research to practice and policy*, 74-94.
- Smithee, L. C., Krizova, K., Guest, J. D., & Case Pease, J. (2021). Theraplay as a family treatment for mother anxiety and child anxiety. *International Journal of Play Therapy*, *30*(3), 206.
- Suarez-Balcazar, Y. (2020). Meaningful engagement in research: Community residents as co-creators of knowledge. *American journal of community psychology*, *65*(3-4), 261-271.
- Substance Abuse and Mental Health Services Administration (2014). SAMHSA's Concept of Trauma and Guidance for a Trauma-Informed Approach. HHS Publication No. (SMA) 14-4884. Rockville, MD: Substance Abuse and Mental Health Services Administration, 2014
- Taylor, C. A., Moeller, W., Hamvas, L., & Rice, J. C. (2013). Parents' professional sources of advice regarding child discipline and their use of corporal punishment. *Clinical Pediatrics*, *52*(2), 147-155.
- Thomas, R., & Zimmer-Gembeck, M. J. (2007). Behavioral outcomes of parent-child interaction therapy and Triple P—Positive Parenting Program: A review and meta-analysis. *Journal of abnormal child psychology*, *35*(3), 475-495.
- Thomas, R., Abell, B., Webb, H. J., Avdagic, E., & Zimmer-Gembeck, M. J. (2017). Parent-child interaction therapy: a meta-analysis. *Pediatrics*, *140*(3).
- Tucker, C., & Smith-Adcock, S. (2017). Theraplay: The evidence for trauma-focused treatment for children and families. In *Emerging research in play therapy, child counseling, and consultation* (pp. 42-59). IGI Global.

Tucker, C., Schieffer, K., Wills, T. J., Hull, C., & Murphy, Q. (2017). Enhancing social-emotional skills in at-risk preschool students through Theraplay based groups: The Sunshine Circle Model. *International Journal of Play Therapy*, 26(4), 185.

Van der Kolk, B. A. (2009). Developmental trauma disorder: towards a rational diagnosis for chronically traumatized children. *Praxis Der Kinderpsychologie Und Kinderpsychiatrie*, 58(8), 572-586.

Yates, T. M., Tyrell, F. A., & Masten, A. S. (2015). Resilience theory and the practice of positive psychology from individuals to societies. *Positive psychology in practice: Promoting human flourishing in work, health, education, and everyday life*, 773-788.