

Enfoques teóricos interdisciplinarios en el trabajo de la Universidad Nacional de Costa Rica con niñas, niños y adolescentes: aportes desde la trayectoria institucional

Recibido: 2 de mayo de 2022

Aprobado: 25 de mayo de 2023

Pablo Chaverri Chaves

Instituto de Estudios Interdisciplinarios
de la Niñez y la
Adolescencia (INEINA), Universidad
Nacional
Heredia, Costa Rica

pablo.chaverri.chaves@una.ac.cr

ORCID: 0000-0002-2639-4242

**María Auxiliadora Montoya
Hernández**

Escuela Ecuménica de Ciencias de la
Religión, Universidad Nacional
Heredia, Costa Rica

auximh@gmail.com

ORCID: 0000-0001-7373-7538

Idalia Alpízar Jiménez

Centro de Estudios Generales,
Universidad Nacional
Heredia, Costa Rica

idalia.alpizar.jimenez@una.ac.cr

ORCID: 0000-0002-7809-6941

Paula Alonso Chacón

Centro de Estudios Generales,
Universidad Nacional
Heredia, Costa Rica

paula.alonso.chacon@una.ac.cr

ORCID: 0000-0003-2042-2182

Kattia Isabel Castro Flores

Ecuménica de Ciencias de la Religión,
Universidad Nacional
Heredia, Costa Rica

kattia.castro.flores@una.ac.cr

ORCID: 0000-0001-5620-8933

Luis Diego Conejo Bolaños

Instituto de Estudios Interdisciplinarios
de la Niñez y la
Adolescencia (INEINA) e Instituto
Regional de Estudios en
Sustancias Tóxicas (IRET), Universidad
Nacional
Heredia, Costa Rica

diego.conejo.bolanos@una.ac.cr

ORCID: 0000-0002-6415-0337

Emmanuel Herrera González

Escuela de Ciencias del Movimiento
Humano y
Calidad de Vida, Universidad Nacional
Heredia, Costa Rica

emmanuel.herrera.gonzalez@una.ac.cr

ORCID: 0000-0001-7672-3617

María Cecilia Leme Garcez

Escuela Ecuménica de Ciencias de la
Religión, Universidad Nacional
Heredia, Costa Rica

maria.leme.garcez@una.ac.cr

ORCID: 0000-0001-5709-4093

José Mario Méndez Méndez

Escuela Ecuménica de Ciencias de la
Religión, Universidad Nacional
Heredia, Costa Rica

jmariomendez@gmail.com

ORCID: 0000-0002-3838-5298

Roberto Rojas Benavides

Coordinador académico de la Sede
Interuniversitaria, Universidad Nacional
Alajuela, Costa Rica

roberto.rojas.benavides@una.ac.cr

ORCID: 0009-0009-2013-8721

RESUMEN

Este trabajo consiste en un ensayo reflexivo sobre enfoques conceptuales que la Universidad Nacional (UNA) de Costa Rica ha venido utilizando y reflexionando en la comprensión y el trabajo con y sobre personas menores de edad, desde distintas disciplinas y áreas de conocimiento. Se abordan aquí once enfoques distintos, a saber: histórico, desarrollo humano integral, derechos humanos, políticas públicas, literario, género, movimiento humano, ciclo de vida, creencias, nuevo humanismo y cultura de paz. En cada caso se describe en qué consiste el enfoque en cuestión, se explica por qué es importante socialmente y por qué es relevante que las universidades lo consideren en su trabajo de compromiso social con niñas, niños y adolescentes. El ensayo cierra con una sección de conclusión que integra los diversos enfoques abordados y propone algunas implicaciones de estos para el trabajo universitario, entendido en todas sus áreas sustantivas, orientado hacia las personas menores de edad.

Palabras clave: derechos de la niñez y adolescencia; investigación; docencia; acción social; compromiso social universitario; política universitaria

Theoretical interdisciplinary approaches in the work of the National University of Costa Rica with children and adolescents: contributions from the institutional trajectory

ABSTRACT

This paper consists of a reflective essay on conceptual approaches that the National University (UNA) of Costa Rica has been using in the understanding and work with and on minors from different fields and areas of knowledge. This research addresses eleven different approaches, namely: historical, integral human development, human rights, public policies, literary, gender, human movement, life cycle, beliefs, new humanism, and culture of peace. In each case, the approach in question is described, it explains why it is socially important, and why it is fundamental for universities to consider it in their work of social commitment with children and adolescents. The essay closes with a concluding section that integrates the various approaches addressed and proposes some implications of such approaches for university work, broadly understood, oriented towards minors.

Keywords: rights of children and adolescents; research; teaching; social action; university social commitment; university policy

INTRODUCCIÓN

La población de niñas, niños y adolescentes representa las bases demográficas estructurales del desarrollo humano de toda sociedad, y abundante y robusta evidencia científica reciente, demuestra la importancia crucial de los primeros años en sentar las bases de capacidades y habilidades fundamentales para enfrentar los diversos retos de la vida social humana (Sapolsky, 2017; Tomasello, 2021; Keller, 2022), así como también que la inversión apropiada y oportuna en este sector muestra un impacto significativo a largo plazo, que mejora la vida de quienes la reciben directamente, así como impacta en la sociedad en general cuando llega de forma pertinente a la amplia mayoría de personas menores de edad, sus familias y sus comunidades (Heckman, 2006; Durlak et al., 2011; Heckman & Mosso, 2014; Berlinski et al., 2015; Gertler et al., 2014; García et al., 2017; Kim et al., 2020).

Pese a que la temática de niñez y adolescencia en ocasiones no es vista como parte del quehacer universitario, que suele verse sesgado por una visión adultocéntrica, en realidad es mucho lo que se puede hacer desde todas las áreas de acción sustantiva, tales como la investigación, la docencia, la extensión, la producción y la incidencia en políticas públicas. En tanto centros generadores, educadores y difusores del conocimiento en diversos campos, las universidades pueden contribuir directa e indirectamente a mejorar el bienestar y el cumplimiento pleno de los derechos de niñas, niños y adolescentes.

Por lo anterior, este artículo presenta una descripción y reflexión sobre diversos enfoques teóricos y metodológicos desarrollados desde la trayectoria de compromiso social universitario de la Universidad Nacional (UNA) de Costa Rica, que pretenden contribuir a fortalecer un abordaje integral de la niñez y la adolescencia como etapas cruciales del desarrollo. Para ello, se exponen aspectos teóricos, jurídicos, epistemológicos y metodológicos sobre algunos conceptos y teorías que son considerados fundamentales por sus autores para una comprensión crítica de la situación de la población infantil y

adolescente, y su abordaje. Se ofrecen entonces distintos enfoques que proporcionan elementos para la discusión, la reflexión, el diálogo y la acción sobre aspectos de importancia para mejorar la situación actual de la niñez y la adolescencia. Se exponen diversos aportes a partir de las disciplinas desde las cuales están situados, que ofrecen distintas perspectivas orientadas a la temática. Es un texto introductorio, pero tiene la intención de contribuir a la formación y conocimientos sobre niñez y adolescencia, asunto que no es ajeno, sino que compete de forma directa a todas las personas en general, así como a las que trabajamos en las universidades en particular.

El bienestar integral de los niños, las niñas y las personas adolescentes costarricenses ha sido una preocupación abordada por la Universidad Nacional (UNA) desde los inicios de su quehacer académico. El presente documento es una muestra de este camino de atención y reflexión orientado a incursionar desde distintas disciplinas en el tema de niñez y adolescencia. Todas sus personas autoras son académicas de la UNA.

El interés por la promoción, protección y cumplimiento de los derechos de esta población propició que en la UNA se generaran iniciativas direccionadas a instaurar una Política Institucional de Niñez y Adolescencia (PINA) propia, que estableciera unos ejes para la articulación del trabajo universitario, la cual fue aprobada en junio de 2021 por el Consejo Universitario. Este trabajo es parte de las acciones de esta Política, e inició formalmente en el año 2016 con los primeros pasos de análisis de antecedentes teóricos y empíricos, luego en 2017 se llevaron a cabo procesos de consulta con diversos colectivos tales como las propias personas menores de edad, profesionales en este campo, colegas académicos y líderes comunales. En el año 2018 se formuló una propuesta preliminar que se sometió a un proceso de validación institucional. Luego, en 2019 se afinó una propuesta definitiva y su plan de trabajo, que fueron sometidos al Consejo Universitario de la UNA.

Enfocar la atención en el sector de las personas menores de edad favorece el enlace de acción sustantiva universitaria en la investigación, la docencia, la extensión, la producción académica y la incidencia en políticas públicas, desde las diversas disciplinas, con el objetivo de unir y articular estratégicamente esfuerzos para impactar positivamente en la búsqueda de respuestas y soluciones a las problemáticas y retos propios del desarrollo humano que experimentan las personas menores de edad y quienes conviven con ellas en diversos aspectos de carácter social, económico, político, cultural, entre otros.

Este documento pretende ser un aporte a la visibilización de diversas perspectivas con las que las personas académicas de la UNA han comprendido y abordado a la niñez y a la adolescencia desde sus disciplinas particulares y trabajos disciplinarios e interdisciplinarios, a la vez busca crear conciencia y sensibilización en la comunidad universitaria y más allá de esta. Es un trabajo colaborativo de carácter introductorio que aspira a posicionar el tema de niñez y adolescencia como un eje primordial del compromiso social universitario, con miras a potenciar un mejor desempeño e incidencia universitaria en la comunidad nacional e internacional, a partir de una serie de enfoques complementarios orientados hacia una acción más comprometida, crítica y efectiva en beneficio de niñas, niños y personas adolescentes.

A continuación, se presentan los diversos enfoques teóricos, se describe en qué consiste cada uno, su importancia general y su relevancia para las universidades en su acción dirigida hacia las personas menores de edad.

ENFOQUE HISTÓRICO

El enfoque histórico de la niñez y la adolescencia consiste en el reconocimiento de que *niñez* y *adolescencia* son constructos históricos y culturales. Como concepto, la *niñez* surgió en la modernidad (inicio del siglo XVI) y se reforzó con la revolución industrial y el desarrollo del capitalismo. Sin embargo, son significativas las marcas e influencias que este periodo, y también los

periodos históricos anteriores, ejercen en la vida de niños, niñas y adolescentes en la actualidad. De alguna forma, rasgos de los modelos conceptuales de *niñez y adolescencia* construidos a lo largo de la historia - por ejemplo: adultos pequeños, personas innatamente buenas, personas innatamente malas, tabla rasa, propiedad del mundo adulto, personas sin memoria, personas en desarrollo, sujetos de derechos -, permanecen en la actualidad, y algunos de ellos colaboran para la aceptación y/o justificación del abandono, la vulnerabilización y la violencia contra niñas, niños y adolescentes. Debido a las múltiples complejidades que lo encierran, el concepto *niñez y adolescencia* debe ser abordado de forma multifacética e interdisciplinaria. Tales complejidades se manifiestan, por ejemplo, en los discursos sobre los derechos de la niñez y la adolescencia y su alcance, no siempre eficaz ni contextualizado. O en la constatación de que, en escenarios diferentes, con problemas específicos y concretos, el entendimiento del concepto *niñez y adolescencia* posibilitará a las personas educadoras y agentes sociales no solamente señalar los problemas que merecen una intervención, sino actuar de forma consecuente.

Entendemos que, además de importante, es urgente (re)visitar la construcción histórica del concepto *niñez y adolescencia*, pues esto ayuda a explicar la herencia educativa marcadamente adultocéntrica y las prácticas verticalizadas en la atención de la infancia y la adolescencia en la actualidad. Esta (re)visita conceptual e histórica también advierte que la presencia de niños, niñas y adolescentes en situación de violencia, vulnerabilidad y abandono acompaña la historia de la humanidad y, específicamente, mancha y avergüenza la historia del continente latinoamericano. Datos actualizados sobre la situación de la niñez y adolescencia en América Latina, particularmente en Costa Rica, revelan situaciones de violencia y vulnerabilidad a las que todavía siguen expuestos muchos niños, niñas y adolescentes.

Como universidad pública, tenemos el deber de conocer y explicar la construcción social, cultural e histórica del actual modelo de infancia y adolescencia en las sociedades contemporáneas. Desde una perspectiva interdisciplinaria o, quizá, transdisciplinaria, las universidades podrán ver y entender que las carencias relacionadas con la niñez latinoamericana y costarricense no admiten lenguajes abstractos y análisis informativos, sino que exigen formulaciones epistemológicas, caminos metodológicos y opciones políticas que fundamenten, presenten e instauren nuevas relaciones, para hacer posible y real el cumplimiento pleno de los derechos de niños, niñas y adolescente.

ENFOQUE DE DESARROLLO HUMANO INTEGRAL

Existen muchas formas de medir el progreso de las naciones y de los grupos humanos. Algunas medidas se centran netamente en la producción material y en el avance positivo de los indicadores económicos para concluir que hay progreso, y, por tanto, que se tienen las condiciones para que se dé el desarrollo humano. Sin embargo, la experiencia ha demostrado que establecer tal paralelismo es un error, y hay claros ejemplos en los que el aumento de la riqueza, no se corresponde con el aumento del progreso social y el bienestar de las personas (Gámez, 2014).

Precisamente evitar caer en esos reduccionismos, es la idea central del desarrollo humano integral, entendido como el desarrollo de las personas a nivel social, político y económico; haciendo énfasis en que no es de solamente algunas personas, sino todas las personas que comparten una región o un país (Keleher, 2017). Resulta trascendental para lograr un desarrollo humano integral que se cuente con políticas públicas que pongan la dignidad, los derechos y las libertades de las personas en el centro, para que la implementación de dichas políticas se haga con una mirada local y contextualizada de las realidades y necesidades de las personas. En este sentido, el desarrollo humano integral busca que la dignidad de las personas sea el centro del avance científico, social y cultural (Isaza, 2012).

Las universidades deben tomar en cuenta la perspectiva del desarrollo humano integral porque es necesario que su accionar pedagógico responda a las necesidades sociales, culturales y educativas situadas (Caro, 2016), es decir, de su contexto. No se trata de una adopción acrítica de qué significa progreso o producción académica, sino de promover el avance científico y académico a través de la acción sustantiva que tiene arraigo local, con visión global. En este sentido, las universidades no solamente tienen que promover el conocimiento en sus procesos formativos, sino también principios éticos, razonamiento crítico y convivencia sana con el medio que promuevan una cultura de derechos pero que también busquen una cultura de deberes y compromiso (Cárdenas, 2006). Desde el punto de vista formativo, los aspectos técnicos en la educación universitaria son centrales en la labor de las universidades, pero de igual importancia son los valores y principios que sostienen el desarrollo humano integral, con lo cual es posible contribuir a la sociedad con profesionales capaces y comprometidos con un accionar respetuoso de las otras personas y de nuestro medio ambiente. De esa forma, las universidades promueven el desarrollo de los pueblos desde el punto de vista económico, social y cultural, y con ello, el desarrollo humano integral.

ENFOQUE DE DERECHOS HUMANOS

Las premisas fundamentales para una comprensión de los derechos humanos deben partir de un análisis sobre el dinamismo que encierran y su potencial de transformación conjunta con las sociedades, de este modo pueden concebirse como el resultado de diversos procesos y luchas sociales orientados hacia el reconocimiento de la dignidad de las personas y grupos en un contexto, lugar y momento concretos. No deben mirarse únicamente desde una óptica normativista o teórica, como suele suceder, sino desde acciones específicas de orden cultural y político vinculadas a las luchas por la dignidad humana. El reconocimiento de la dignidad desde un plano positivo representa una acción directa en la consecución de garantías que aseguren su efectivo cumplimiento más allá de los discursos o de las formulaciones teóricas que se establecen.

Con la proclamación de la Convención sobre los Derechos del Niño en 1989 se incluyeron aspectos fundamentales de protección para un desarrollo integral de la persona menor de edad, como es el paradigma que se establece a partir del reconocimiento de la persona menor de edad como sujeta de derechos, lo que representó un avance en el abordaje de estos derechos.

La Convención es un esfuerzo de reafirmación y de consolidación de los derechos del niño. Esta importancia es doble. Jurídicamente, implica la reafirmación de una amplia gama de derechos fundamentales, pues en la Convención se elimina cualquier duda que pudiese subsistir con respecto al lugar del niño en el derecho internacional de los derechos humanos, quien ya no es un mero objeto del derecho a una protección especial, sino sujeto pleno de todos los derechos reconocidos por la normativa internacional (González y Vargas, 2001).

A nivel nacional se aprobó el Código de la Niñez y Adolescencia en el año de 1998, que vendría a incorporar en el orden jurídico nacional lo establecido en la Convención de los Derechos del Niño, lo que representó un gran progreso en materia de derechos humanos para los niños, niñas y adolescentes.

La importancia fundamental del enfoque de derechos consiste en visibilizar las causas del porqué no se realizaban esas transformaciones sostenibles que se requerían como parte de la efectividad y cumplimiento de los derechos humanos a partir del establecimiento de un deber ser. Su conceptualización está vinculada a un cambio de perspectiva según el cual las personas necesitadas son vistas como titulares de derechos que deben exigir de todas las personas, así como de las instituciones garantes (Kindernothilfe, 2019).

Pero incluso este enfoque va más allá de las personas necesitadas porque incluye a todas las personas, en este sentido se pretende el reconocimiento de los derechos y obligaciones de la totalidad de las personas de una sociedad, se busca un cambio integral en el que las

personas titulares de derechos deben ser fortalecidas para exigir sus derechos y las personas garantes deben ser fortalecidas para cumplir con sus obligaciones.

Aspecto central en este enfoque de derechos humanos es la educación en esta materia para fortalecer las capacidades de las personas titulares y de las personas garantes, de manera que se pueda crear y mantener una cultura universal de derechos humanos, que sea capaz de sensibilizar a todas las personas sobre el significado, la pertinencia y el valor de estos derechos. Se trata de una educación sobre derechos humanos en el tanto transmite conocimientos sobre las normativas, principios y sistemas de derechos humanos, pero además comprende una educación a través de los derechos humanos que contemple la adopción de actitudes y posicionamientos que los promuevan y defiendan. Es una educación orientada a la construcción de una cultura de derechos humanos que se base en el conocimiento para su exigencia y respeto.

La Universidad Nacional (UNA) desde su creación se ha postulado como una Universidad necesaria para el país, y desde sus inicios ha enarbolado la bandera de promoción y defensa de los derechos humanos de todas las personas. Esta disposición hace que sea imposible que su trabajo no requiera incorporar el tema de niñez y adolescencia en todo lo que es su labor sustantiva. En el trabajo que desarrolla la UNA es posible observar la ejecución de diversos proyectos de docencia, investigación y extensión orientados, directa o indirectamente, a atender esta población, de modo que desde la Institución se tiene la pretensión de realizar un abordaje interdisciplinario con incidencia directa en el tema de derechos humanos de las personas menores de edad y en la búsqueda de soluciones de problemas que les afectan.

Dentro de los proyectos realizados por la UNA para niñas, niños y adolescentes, se pueden mencionar algunos ejemplos como los siguientes:

- Los Cursos Participativos para niñas, niños y adolescentes, que constituyen un proyecto permanente de extensión universitaria desde 1984, cuyo propósito ha sido promover la vinculación y el diálogo de la Universidad con la comunidad nacional, facilitando, por medio de capacitaciones cortas abiertas a la sociedad en general, el conocimiento y desarrollo de destrezas en diferentes campos.
- El Instituto de Estudios Interdisciplinarios de la Niñez y la Adolescencia (INEINA), fue creado en 1988 con el nombre de Instituto del Niño (INI) para velar por un buen crecimiento de la persona de 0 a 12 años de edad en sus dimensiones biológica, psicológica y social. Posteriormente se amplió a la atención de la adolescencia.
- La Biblioteca Infantil Miriam Álvarez Brenes (BIMAB), también conocida como "el trencito", abierta en 1996 por la Escuela de Bibliotecología, Documentación e Información (EBDI), con el propósito de contribuir al desarrollo integral de la niñez desde sus primeros años, mediante la recreación dirigida y sistemática, que enriquezca su aprendizaje, fortalezca sus valores humanos y sociales, y a la vez les permita desarrollar competencias que les sirvan para mejorar su calidad de vida.
- El Programa Infantes y Salud Ambiental (ISA) del Instituto Regional de Estudios en Sustancias Tóxicas (IRET), es una iniciativa de investigación, extensión y docencia realizado principalmente en la región Huetar Caribe de Costa Rica. ISA estudia la exposición ambiental a plaguicidas y manganeso, y sus efectos sobre la salud de niñas, niños, sus familiares, así como los factores que pueden explicar las exposiciones a plaguicidas y las posibles alternativas existentes para su uso. También promueve acciones colaborativas para reducir el contacto con contaminantes y mitigar sus posibles efectos.
- El Proyecto Margarita Esquivel (PME) de la Escuela de Danza fue creado en 1979 orientado a promover el desarrollo y difusión de la danza a nivel provincial y nacional, potenciando, a partir del

movimiento, la libertad expresiva y el desarrollo integral de sus participantes. La oferta permanente de cursos de danza del PME abarca todas las edades e inicia con un curso de Estimulación Temprana, dirigido a niños y niñas de entre un año y seis meses a tres años.

Es importante que la Universidad incluya dentro de sus ejes de trabajo institucional este enfoque de derechos para crear espacios de diálogo y formular propuestas que permitan posicionar a las personas menores de edad como sujetas de derechos en contraposición a las posiciones adultocéntricas que las ubica en un papel pasivo. La universidad debe realizar una labor en pro de la protección y cumplimiento de los derechos de esta población, que considere sus perspectivas y realidades de modo que sus derechos sean efectivos.

ENFOQUE EN LAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Las políticas públicas se pueden definir en sentido general y en sentido propio. En sentido general se refieren a todas las acciones u omisiones del Estado, que van desde la decisión de construir o no una acera, una calle o un puente, hasta la modificación de la Constitución Política y las leyes y reglamentos, así como la financiación y producción de los servicios públicos, por parte de cualquier poder del Estado o institución competente. En sentido propio, las políticas públicas son las acciones realizadas por el Estado y sus instituciones (o bien delegadas en terceras partes, por ejemplo a través de concesiones) para dar respuesta a las necesidades de la ciudadanía, el territorio y los compromisos nacionales e internacionales establecidos en el cuerpo jurídico nacional e internacional atinente, partiendo de un análisis cuidadoso y detallado de la problemática y de las posibles respuestas a la misma, la planificación e implementación de la ruta de acción elegida y el monitoreo y evaluación de la ejecución y sus resultados. Algunos autores consideran que solo las segundas son verdaderas políticas públicas, pero en la práctica muchas decisiones y acciones no pasan por todo el proceso de análisis, formulación, implementación y evaluación ideal, y son acciones del Estado en

campos determinantes tales como la salud, la educación o la economía.

Las políticas públicas de niñez y adolescencia son el conjunto de acciones (u omisiones) del Estado dirigidas a las personas menores de edad, desde la gestación hasta el momento de cumplir la mayoría de edad, en el cual son consideradas adultas. Estas políticas deben dar respuesta tanto a los derechos de las personas menores de edad establecidos en el ordenamiento jurídico nacional e internacional atinente, así como a los retos propios que emerjan del análisis de la condición de esta población. En la definición de políticas públicas es importante distinguir el sentido normativo (qué deberían ser o qué se espera de ellas) y el sentido descriptivo (qué son en la práctica, cómo se operacionalizan), pues uno y otro enfoque generan distintos tipos de información.

Las políticas públicas de niñez y adolescencia bien podrían considerarse entre las más importantes para el desarrollo de una sociedad, porque, como lo ha sugerido abundante evidencia científica internacional de alto nivel (Gertler et al., 2014; Berlinski et al., 2015; Banerjee & Duflo, 2011; Heckman & Mosso, 2014; Busso & Inter-American Development Bank, 2017), si se hacen adecuada y oportunamente reportan los más altos niveles relativos de retorno en términos de sus resultados sociales, ya que entre más tempranas en la vida y apropiadas a las necesidades del desarrollo humano, mayores son las posibilidades de que logren un elevado impacto en mejorar las capacidades, calidad de vida, bienestar y progreso social de las personas, al mismo tiempo que pueden prevenir y aminorar la incidencia de distintos riesgos (tales como la violencia intrafamiliar, el consumo de drogas, la delincuencia, el abandono educativo, el embarazo adolescentes, las enfermedades de transmisión sexual y la pobreza).

Las universidades, en tanto centros de producción, difusión y enseñanza de conocimiento científico, académico y disciplinario sometido a los más altos estándares de calidad, están en una posición privilegiada para aportar evidencia de alto valor estratégico en todas

las fases del proceso de las políticas públicas (diagnóstico, formulación, implementación, evaluación), pues pueden aportar análisis especializados e interdisciplinarios que pueden servir para informar y encausar una mejor toma de decisiones. Como lo plantea el enfoque de Políticas Públicas Basadas en Evidencia (PPBE) (Chaverri & Arguedas, 2020), si se tiene información sobre los resultados preliminares de una determinada línea de acción, se puede saber con anticipación, hasta cierto punto, qué podría ocurrir si se adopta tal ruta como política pública, es decir, como mandato más generalizado de acción para atender una determinada necesidad y derecho de las personas menores de edad.

El INEINA ha realizado investigaciones sobre diversos temas que han contribuido a crear, replantear, ampliar, enriquecer o corregir políticas públicas de niñez y adolescencia, tales como: políticas cantonales de niñez y adolescencia (Chaverri-Chaves et al., 2014), el Sistema Nacional de Protección Integral (Chaverri-Chaves et al., 2015), el autocontrol infantil (Chaverri-Chaves et al., 2022), el comportamiento prosocial (Conejo y Carlo, 2020), la evaluación educativa (González et al., 2020) o la crianza de los hijos e hijas (Chaverri-Chaves et al., 2018), entre otros temas de alta relevancia para el desarrollo nacional.

Además, las universidades, en tanto formadoras de profesionales de diversas disciplinas que atienden a personas menores de edad, pueden tener presente el conocimiento sobre políticas públicas para educar a sus estudiantes sobre la importancia determinante de esta temática en los resultados del desarrollo humano y social de la población.

ENFOQUE LITERARIO

El contacto con la literatura representa para los niños, niñas y personas adolescentes el umbral por el que exploran y analizan el mundo y las relaciones humanas, pero, sobre todo, representa el umbral por el que descubren su identidad social, política, religiosa y cultural. A través de la cosmovisión de los protagonistas, validan un conjunto de tradiciones, valores y creencias que integran a su entorno inmediato (Morón, 2010).

El enfoque literario es determinante en el *desarrollo de la cultura letrada* de los niños, niñas y personas adolescentes porque genera experiencia con la lengua escrita. El aprendizaje de este “estilo especial de discurso” (Ravid & Tolchinsky, 2000, p. 10) propulsará la producción – e identificación– de diversos textos (p. ej., narrativo, expositivo, argumentativo) que requieren ajustarse a una modalidad de producción (oral y escrita), a un registro (p. ej., formal, informal, literario) y a funciones comunicativas (p. ej., referencial, interactiva, de entretenimiento) (Berman & Ravid, 2009; Tolchinsky, 2004). Visto así, la literatura no solo es un recurso para reconocer rasgos formales y dialectales del lenguaje, sino también para apreciar su belleza, descubrir la magia articulada por las figuras literarias y su capacidad de transportarnos a lugares fantásticos y desconocidos.

En la educación formal y, particularmente, en la educación superior, la literatura se ha considerado, de una parte, una manifestación cultural que ha capturado la historia de las civilizaciones desde la antigüedad clásica hasta la sociedad contemporánea; de otra parte, se ha considerado una herramienta ideológica por excelencia para aprobar, rechazar, denunciar y reivindicar. En muchas ocasiones, esto nos permite tomar conciencia de la *otredad* y de los desafíos que enfrentan los “otros” en sus espacios geográficos y culturales. También, despierta nuestra empatía y solidaridad hacia poblaciones que han sido segregadas en el transcurso de la historia (p. ej., mujeres, niños y niñas, afroamericanos, indígenas, etc.). Desde una perspectiva más académica, la lectura, la escritura y el análisis de textos literarios y analíticos estimulan habilidades cognitivas básicas en la universidad como el pensamiento comprensivo, crítico y creativo. Si la Universidad Nacional pretende renovarse como un centro de estudios humanístico, lo que significa formar personas ciudadanas analíticas, sensibles, propositivas y críticas, encontrará un aliado en el aprendizaje activo de la literatura.

Para promover la literatura infantil la UNA ha realizado diversos proyectos, entre ellos uno sobre lectura compartida adulto/a-niño/a como estrategia para promover la lectoescritura inicial (Castro-Pérez et al., en revisión).

ENFOQUE DE GÉNERO

El enfoque de género consiste en preguntarse por el origen de las condiciones presentes de las mujeres y los hombres y analizar las causas de índole cultural, económico y jurídico que las sostienen. De esta manera se supera la tradicional respuesta basada en argumentos exclusivamente biológicos. Este acercamiento permite entonces la transformación de las causas de la evidente desigualdad entre mujeres y hombres. Es necesario hacer esta lectura, iniciando en la etapa de la niñez y siguiendo en la adolescencia, puesto que ahí están muchas de las raíces del problema y es necesario y posible iniciar un trabajo de educación y sensibilización, tomando como referencia estos sectores de la población.

En la IV Conferencia Mundial sobre la mujer celebrada en Beijing, en 1995, surgió un enfoque específico sobre los temas relacionados con las niñas, puesto que dentro de la población infantil se encontraban grandes desventajas en relación con los niños, tales como el acceso a la educación, el disfrute de tiempo libre y de recreación, el trabajo doméstico, etc. Se han realizado importantes esfuerzos para eliminar las brechas existentes, que no se logra únicamente asegurando el acceso a la educación de las niñas. A pesar de los avances alcanzados en estas décadas, siguen existiendo en la sociedad muchas creencias y prácticas que colocan a las niñas en situaciones desventajosas con respecto a los niños en temas como los señalados anteriormente. Los niños por su parte también siguen siendo víctimas de distintas formas de violencia. Es por lo anterior que se hace necesario continuar con los esfuerzos de visibilizar los sesgos diferenciadores en la crianza y oportunidades que se ofrecen a las niñas y los niños para que logren un desarrollo humano óptimo e integral y lleguen a la edad adulta con un grado menor de inequidades. Lo mismo sucede en relación con la población adolescente, en donde existen desigualdades tales como la

tendencia de que las mujeres adolescentes entren en relaciones de pareja, casi siempre con hombres adultos, dejándolas expuestas a embarazos no deseados, deserción del sistema educativo y a otros tipos de violencia, que deben ser identificadas y resueltas en aras de responder con justicia y equidad a las necesidades de mujeres y hombres adolescentes.

Las formas de violencia y discriminación contra las niñas y las mujeres adolescentes siguen siendo frecuentes, a pesar de los avances que se han dado en las últimas décadas. Por eso hay que poner mucha atención sobre los contextos socioculturales e identificar todas las prácticas sociales que perpetúan estereotipos sobre las capacidades diferenciadas de hombres y mujeres, poniendo a las niñas y a las mujeres adolescentes en desventaja en relación con oportunidades de estudio en igualdad de oportunidades, lo mismo que al uso del tiempo y a la recreación, entre otras áreas a señalar. Los niños y hombres adolescentes tienen necesidades que también deben ser atendidas, poniendo en ello el mayor compromiso para dotarlos de la formación y los recursos para tener un adecuado desarrollo humano, derribando todos los mandatos y las prácticas sociales que lesionan los derechos de los niños y hombres adolescentes.

La evidencia señala que la etapa de la niñez y la adolescencia son fundamentales para impulsar un desarrollo humano pleno e integral. La UNA tiene grandes oportunidades para hacer aportes que contribuyan a crear las condiciones en que las niñas, los niños y las personas adolescentes tengan oportunidades que les permitan tener la mejor calidad de vida en su respectiva etapa de desarrollo y tener un futuro basado en relaciones de respeto, equidad y plena participación en todos los ámbitos de la sociedad.

La UNA tiene una responsabilidad social con las niñas, los niños y las personas adolescentes y tiene la capacidad de orientar desde sus áreas sustantivas, actividades que coadyuven al mejoramiento de la calidad de vida de esta población en específico.

ENFOQUE DE MOVIMIENTO HUMANO

Para entender el enfoque de movimiento humano en la niñez y la adolescencia, es necesario conocer el área de estudio que cubre los proyectos que en estos momentos se encuentran funcionando en la Escuela de Ciencias del Movimiento Humano y Calidad de Vida (CIEMHCAVI). Este campo es el desarrollo motor, el cual busca estudiar todos los cambios motrices que se dan desde la niñez hasta la edad adulta, tomando en cuenta procesos subyacentes como las áreas emocional, social y cognitiva (Clark & Whitall, 1989; Gabbard, 2018; Gallahue et al., 2012; Goodway et al., 2019). Basados en esta afirmación, se puede decir que el enfoque que buscan los proyectos es integral, en el cual el movimiento humano se vuelve un instrumento para fortalecer las otras áreas del desarrollo humano, propiciando que tanto poblaciones de niños y niñas, así como de adolescentes, fortalezcan estados de bienestar físico y emocional.

El movimiento humano ha sido uno de los referentes de diferentes teorías que han buscado explicar cómo se da el desarrollo del ser humano, tomando en cuenta que el movimiento es lo que permite a las personas interactuar en el espacio físico y por tanto optimizar el desarrollo de las personas (Lora, 2011; Rota Iglesias, 2015). Los proyectos sobre movimiento humano en niñez y adolescencia son necesarios para profundizar, optimizar y orientar el desarrollo de niños, niñas y adolescentes, con el fin de colaborar en la búsqueda de personas más felices.

Las universidades públicas tenemos la obligación moral de construir conocimiento sobre las poblaciones de niñez y adolescencia, con el fin de poder orientar el trabajo que se realiza con ellas. El enfoque de los proyectos en CIEMHCAVI no se da hacia el deporte, sino que se proyecta hacia un desarrollo holístico, siendo el movimiento humano un vehículo para lograr personas más felices.

El Programa Psicomotricidad Infantil (PSICOMI) de CIEMHCAVI se centra en realizar investigación y extensión a nivel de la niñez en Costa Rica y la región Centroamericana en áreas como el rendimiento académico y su relación con el movimiento humano, intervención

psicomotriz, problemas de sobre peso, obesidad y estilos de vida saludables. Su misión es la de generar conocimientos en el campo de la psicomotricidad, el diagnóstico perceptual - motor y desarrollo de estilos de vida saludables en niños y niñas, inmersos en la educación costarricense y la niñez Centroamericana.

ENFOQUE DEL CICLO DE VIDA

La toma de decisiones en materia de niñez y adolescencia requiere tener en cuenta un enfoque del ciclo de vida. El enfoque del ciclo de la vida en relación con niños, niñas y adolescentes consiste en reconocer la incidencia que tienen a lo largo del ciclo vital, las decisiones, las circunstancias, el ambiente, las relaciones, el trato y los factores socioeconómicos, los cuales incidirán en la salud, el rendimiento escolar y laboral, la conducta, la calidad de vida en la vejez y consecuentemente en la sociedad en general.

Tanto los niños, niñas, como las personas adolescentes, son un grupo etario que está más expuesto a situaciones de carencias, desigualdades y malos tratos, lo que justifica la necesidad de hacer la mayor inversión a fin de lograr la intervención oportuna que reduzca significativamente las malas consecuencias que se puedan derivar de las condiciones poco propicias en las que crecen y se desenvuelven estas poblaciones.

Se ha demostrado que la violencia, el maltrato, el abandono y las experiencias traumáticas que viven los niños, niñas y adolescentes generan altos niveles de cortisol, una hormona que produce estrés tóxico, que potencia enfermedades que se manifiestan a lo largo de toda la vida incluyendo en edades avanzadas (Johnson, 2013).

Además, la UNICEF, destaca que las condiciones traumáticas vividas en edades tempranas incidirán no sólo en el desarrollo de algunas enfermedades sino también en conductas antisociales. Por lo que, negarse a invertir en esas etapas, tiene implicaciones a corto, mediano y largo plazo en la persona y en la sociedad en general, pues afectará no solo la salud de las personas menores de edad, sino que se pone en riesgo su desempeño como a largo plazo, lo que redundará en una

economía más frágil al ser impactados los sistemas de salud, educación, seguridad, económicos y de bienestar (UNICEF, 2017).

De ahí que sea fundamental abordar, la situación de la niñez y la adolescencia, desde un enfoque de ciclo de vida, dado la gran interconexión que existe entre las distintas etapas de la vida, donde lo que sucede en una incidirá de forma significativa en otra.

Es perentorio que las universidades tomen en cuenta este enfoque, porque de esta forma se podrá contribuir a fundar poblaciones con un mejor estado de salud físico, emocional y social y con mejores condiciones educativas, lo que redundará en una sociedad con tasas delictivas más bajas y una mano de obra mejor preparada.

ENFOQUE EN LAS CREENCIAS

La Declaración Universal de Derechos Humanos (1948), indica que “toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión; este derecho incluye la libertad de cambiar de religión o de creencia, así como la libertad de manifestar su religión o su creencia...” (Artículo 18).

El derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión protege a las personas en el ámbito de sus creencias y convicciones, las cuales son el resultado de la convivencia con otras personas (familia, comunidad) así como de búsquedas y procesos individuales.

Gracias a estas búsquedas, cada persona puede cambiar sus creencias o puede reforzarlas; también puede dejar de creer en lo que creía. Algunas creencias están vinculadas a instituciones religiosas, otras guardan relación con espiritualidades o con diversos humanismos y filosofías de vida.

Las creencias ofrecen a las personas razones profundas para vivir y para actuar. Desde sus creencias, las personas asumen un estilo de vida y de pensamiento, que se expresa también en la forma en que interactúan con otras personas y con su entorno. Por eso, imponer creencias religiosas, por cualquier medio, u obligar a alguien a dejar

de creer, son acciones violentas que atentan contra el derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión.

En Costa Rica, el derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión es importante porque formamos parte de un Estado que se reconoce a sí mismo como pluricultural y multiétnico (Art. 1 de la Constitución). Las religiones también son parte de la diversidad cultural de Costa Rica: somos un país cada vez más plurirreligioso y cada vez más consciente de su diversidad cultural.

Este derecho nos permite, entre otras cosas, exigir al Estado que la educación pública se rija según el principio de neutralidad religiosa en materia educativa (tal y como lo indica la Sala Constitucional mediante el pronunciamiento 2023-2010) y también según el principio Republicano: “el artículo 1º de la Constitución Política, a partir de la proclamación del Estado costarricense como una “República”, supone la consagración del principio republicano al que es consustancial la secularización de la esfera pública –a la que pertenece el sector educativo- y, por consiguiente, el respeto de la libertad religiosa y de la neutralidad confesional del Estado en esa órbita” (Voto 2023-2010, de la Sala Constitucional).

Las religiones son parte del patrimonio cultural de la humanidad. Desde las universidades es posible consultar a las espiritualidades y religiones y dialogar acerca de sus invitaciones a la justicia, a la paz, a la hospitalidad, la misericordia. Las universidades, además, podrán ayudar a las distintas tradiciones religiosas a realizar un ejercicio de discernimiento para distinguir en ellas mismas las tradiciones que humanizan de aquellas que más bien favorecen distintas formas de violencia.

ENFOQUE DEL NUEVO HUMANISMO

El humanismo como un sistema filosófico y de valores para el desarrollo de sociedades más justas y armónicas debe ser valorado en su justa dimensión en una época en que la humanidad experimenta innumerables conflictos sociales, económicos, políticos, ambientales y éticos, así como un aceleramiento en los avances tecnológicos con

tendencias incontrolables. Tradicionalmente, se ha definido el humanismo como aquel que se orienta a la búsqueda constante del conocimiento de la naturaleza y las condiciones humanas, que depende de un esfuerzo crítico de reflexión, que parte de las condiciones materiales de existencia en curso (Arce, 2022).

En este marco es donde se originan las discusiones que obligan a plantearse como paradigma emergente un Nuevo Humanismo más integrador, en el que se pueda conceptualizar como una perspectiva ética y filosófica referida a la naturaleza y a la condición humana, que pretende ser más integral y holística que aquella que se ha definido históricamente como humanismo.

Frente al reconocimiento de que muchas de las circunstancias actuales son consideradas ampliamente como inhumanas, y justamente a causa de esta sensación de deficiencia, es que se origina la idea de un nuevo humanismo. Por ello, en su génesis el concepto está relacionado intrínsecamente con la idea de superación del estado de la civilización contemporánea, hacia uno que sea plenamente compatible con el cumplimiento pleno de los derechos humanos de todas las personas en todo lugar (Welte, 2004).

La comprensión del nuevo humanismo debe ir de la mano de las nuevas perspectivas sobre el mundo, que permiten responder a las realidades de nuestras sociedades. El debate sobre la condición humana, su naturaleza y despliegue es un asunto que adquiere cada vez más relevancia en el contexto histórico actual, y aunque no goce de gran popularidad, los problemas y conflictos que enfrenta nuestra especie confirman la urgencia de cuestionarnos lo que somos, lo que hemos hecho y hacia dónde vamos (Arce, 2022).

Tratando de responder estos cuestionamientos es que el nuevo humanismo se posiciona como un enfoque interdisciplinario orientado hacia el diálogo y la reflexión sobre la condición humana reapropiándose y ubicándose en el contexto actual. Hoy en día, ser humanista significa tender puentes entre el Norte, el Sur, el Este y el Oeste y reforzar a la comunidad humana para afrontar conjuntamente nuestros problemas. Significa garantizar el acceso a una educación de

calidad para todos, de manera que cada quien pueda intervenir en el diálogo universal. Significa fomentar las redes de cooperación científica, crear centros de investigación y difundir la tecnología de la información con miras a acelerar el intercambio de ideas. Significa utilizar la cultura, en toda su diversidad de expresiones, como una herramienta para el acercamiento y la forja de una visión compartida (Bokoba, 2010).

El enfoque del nuevo humanismo propone una dimensión humana diferente en la cual los seres humanos reconozcan la igualdad de todas las personas, que sea capaz de visualizar y de ser partícipe de la construcción de un destino común y una convivencia armoniosa basada en el respeto y el entendimiento mutuo.

Desde hace varios años el Centro de Estudios Generales (CEG) de la Universidad Nacional desarrolló un proceso que permitió generar un aporte epistemológico de algunos tópicos que tienen que ver con el Nuevo Humanismo, la intención de este era provocar discusiones y reflexiones en torno a esta temática y la visión hacia el futuro del Humanismo.

En sí mismo el proceso no pretendía generar una teoría del Nuevo Humanismo, pero sí dejar claro desde el CEG cuál era la posición con respecto a este tema, con base en lo que se denominó la proclama del Nuevo Humanismo se establece que la propuesta va más allá de las humanidades tradicionales, reconociendo el conjunto de saberes y disciplinas del conocimiento humano, que incluye la ciencia, así como los saberes populares, de nuestros pueblos ancestrales y otras culturas más allá de la occidental.

A partir de este marco conceptual se continúan las reflexiones sobre cómo desde la práctica académica se pueden implementar estos principios básicos del Nuevo Humanismo para darle un sentido al trabajo y la gestión realizada, es en ese momento que se identifica una falencia histórica en el CEG que tiene que ver con el poco trabajo que se ha realizado a partir de los temas de niñez y adolescencia, por esta razón y para solventar esta deficiencia es que se apoya decididamente incluyendo a la profesora Idalia Alpízar en la Comisión para la

generación e implementación de la Política Institucional de Niñez y Adolescencia de la Universidad Nacional, hecho que abría el camino para el desarrollo de iniciativas que procuren impulsar este sector de la población y manifestar la importancia que tiene para la sociedad costarricense.

Desde el Nuevo Humanismo la niñez y la adolescencia deben cumplir un rol protagónico, aunque en el CEG no se atiende en una gran mayoría este sector de la población, sí es una responsabilidad generar iniciativas que vengán en beneficio de la niñez y la adolescencia. Además, desde la aprobación de la Política institucional se convierte en una obligación para todas las instancias universitarias facilitar los procesos para la divulgación y desarrollo de iniciativas que permitan pasar de la mención de la Política Institucional de Niñez y Adolescencia de la Universidad Nacional como un instrumento abstracto a la implementación de la misma en la búsqueda del beneficio de este sector.

ENFOQUE DE CULTURA DE PAZ

La cultura, entendida como todo lo que los seres humanos aprenden y producen en los grupos sociales de los que forman parte a través de su vida, es un factor fundamental en la explicación de la evolución de la humanidad. Al crear cultura, los seres humanos construyen una red simbólica de conocimientos, objetos, estrategias, técnicas, conceptos, ideas, habilidades, gustos, valores y un largo etcétera de elaboraciones que se pueden compartir entre las personas y entre las generaciones, proceso en el cual se van modificando e innovando, en gran medida de acuerdo con las demandas ecológicas. Entonces, una cultura de paz es, por oposición a una cultura de violencia, un conjunto de productos culturales articulados alrededor de la idea de paz que, en consecuencia, orientan y motivan a las personas que viven en este tipo de contexto a comportarse preservando el valor central de la paz.

Esta noción es muy importante porque representa una alternativa ante los problemas de violencia que, de diversas formas, se pueden verificar en la sociedad. Esto se debe a que, típicamente, los problemas de violencia suelen abordarse solamente desde una perspectiva de

paz negativa, definida como la ausencia de violencia manifiesta, pero este enfoque es incompleto porque define la paz como ausencia y no como presencial. En cambio, la noción de cultura de paz implica una visión positiva de la paz que se preocupa por construirla activamente en todos aquellos ámbitos y actividades de la vida social donde esto es relevante; es decir, en todos. Así, la idea de cultura de paz debe preguntarse por cuáles son los contenidos de la paz y los factores y pilares sobre los que esta se asienta, para así contribuir a desarrollarlos. De esta manera, por ejemplo, la paz requiere de aspectos como la salud, la salud mental, los niveles moderados de estrés, la justicia y la equidad, el respeto, la solidaridad y la capacidad de resolución de conflictos por medio del diálogo, lo que a su vez presupone habilidades comunicativas, emocionales, conductuales y emocionales para ello, pues en ausencia de todos estos diversos ingredientes es más difícil sostener la paz, ya que las relaciones se tensan y es más probable que en un determinado momento generen violencia.

Al ser la idea de cultura de paz una noción rica en contenidos culturales, psicológicos, sociales, históricos, económicos y filosóficos, las universidades pueden encontrar en ella una fuente para enriquecer no solo su trabajo intelectual y académico, sino también su propia vida universitaria, así como sus interacciones con diversos sectores de la sociedad. Al tratarse de una noción sofisticada y densa de contenidos, la cultura de paz se puede y debe transmitir a través de procesos educativos, comunicativos y artísticos, que permitan su reflexión y su desarrollo, así como la adquisición de las habilidades sociocognitivas y emocionales que esta requiere. Como toda cultura, al ser alimentada tiende a crecer, pero si es abandonada tiende a morir, de aquí que las universidades puedan y deban contribuir al enriquecimiento de la cultura de paz a través de todas sus actividades sustantivas, tales como la investigación, la docencia, la extensión, la producción, la incidencia y la comunicación.

CONCLUSIÓN

En muchas ocasiones es posible ver que la temática de niñez y adolescencia se sigue tratando de manera simplista, reduccionista y

superficial en diversos espacios y medios. Por ejemplo, en el caso costarricense, todavía una mayoría de la población sigue apoyando la práctica del castigo físico, pese a la evidencia que demuestra su lesividad en el desarrollo de la persona y pese a la evidencia de que prácticas orientadas a una crianza positiva sin violencia muestran resultados positivos, al fomentar comportamientos más regulados en los niños y niñas, una reacción menos violenta en las figuras parentales y la construcción de espacios más sanos para la convivencia, el desarrollo y los derechos de las personas (Chaverri Chaves et al., 2018; Chaverri Chaves et al., 2021; Chaverri Chaves & León González, 2022).

Las ideas anteriores son consistentes con el enfoque de cultura de paz, que propone un abordaje distinto de la violencia, ya no concentrado en reprimirla con más violencia, sino en construir ambientes promotores de paz que requieren del compromiso de todas las partes. A su vez, la idea de cultura de paz es coherente con el enfoque de derechos de las personas menores de edad, porque solo desde el reconocimiento pleno de todos los derechos de cada persona, será posible construir ambientes generadores de paz, ya que detrás de cada comportamiento violento o antisocial, generalmente hubo violaciones a los derechos de las personas que nunca fueron atendidos apropiada ni oportunamente.

Por otra parte, esta visión biográfica o histórica del comportamiento se relaciona con el enfoque de ciclo de vida aquí planteado, pues lo que una persona es en un momento de su vida depende de los patrones de eventos en su historia de vida. Cuando se plantea una visión del ser humano desde su historia de vida, entonces se puede entender que no es coherente esperar que las personas se conviertan en ciudadanas comprometidas, solidarias, críticas y productivas de sus sociedades si sus patrones biográficos no se han encaminado hacia la formación de estos valores y prácticas.

Entonces, la visión de ciclo de vida se complementa muy bien con la de políticas públicas, pues es a través de las intervenciones organizadas del Estado y sus diversas instituciones que las sociedades pueden ir forjando patrones sólidos de salud, educación, bienestar y

desarrollo humano integral. En efecto, cuando las políticas públicas se formulan y ejecutan desde una visión basada en evidencia, entonces tienen más posibilidades de ser exitosas, pues se pueden proyectar mejor cuáles serían sus potenciales resultados. En este sentido, vitales aspectos del desarrollo, tales como el género, el movimiento humano, la literatura y el derecho a las creencias propias, deben ser considerados en las políticas públicas para que la visión y acción que se construya sea capaz de representar un modelo holístico del ser humano, que es muy diferente a la visión tecnocrática reduccionista que parece restringir al ser humano solo a la dimensión económica, como si las demás no tuvieran importancia por sí mismas.

Todas estas visiones, para representar un marco referencial coherente y sólido, necesitan algo que los unifique. Posiblemente esta integración en una visión amplia y profunda la brinda el nuevo humanismo, que puede verse enriquecida por la consideración de la niñez y la adolescencia en su perspectiva, pues esto la alejaría de la tradicional visión adultocéntrica del ser humano, que literalmente toma como su paradigma a hombres blancos adultos, dejando de lado no solamente la diversidad humana en sus múltiples expresiones, sino también la noción de proceso biográfico, donde lo que somos en una etapa de nuestra vida está en buena medida determinado por las anteriores, siendo que hoy, gracias a los avances de investigación en desarrollo humano, sabemos que las etapas de niñez y adolescencia son cruciales en el desenvolvimiento de las personas a largo plazo, incluyendo también su vejez.

REFERENCIAS

- González-Alvarado, F., Acosta-Ballesteros, I., Artavia-Aguilar, C. V., Calderón-Ramírez, G., Chaverri-Chaves, P., Cruz-Arroyo, E., Ramírez-González, A., Rodríguez-Pineda, M., & Solano-Alpízar, J. (2020). Hallazgos principales de la investigación "13-096-19-Balance crítico de las Pruebas Nacionales de Bachillerato en Educación Media como instrumento de certificación del conocimiento del estudiantado". *Revista Electrónica Educare*, 24(1), 1-24. <https://doi.org/10.15359/ree.24-1.13>
- Arce, C. (2022). Diferencias y pasos del Humanismo al Nuevo Humanismo, *Revista Nuevo Humanismo* 10 (1), 1-29. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/nuevohumanismo/article/view/16947/24939>
- Asamblea General de la ONU. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Organización de las Naciones Unidas.
- Asamblea General de Naciones Unidas. (1989). *Convención Americana de los Derechos del Niño*. Organización de las Naciones Unidas.
- Asamblea Legislativa de Costa Rica. *Ley 7739 de 1998, Código de la Niñez y de la Adolescencia*. 6 de febrero de 1998. Asamblea Legislativa de Costa Rica.
- Aquín, N. (2003). *Ensayos sobre ciudadanía: reflexiones desde el trabajo social*. Editorial Espacio.
- Banerjee, A. & Duflo, E. (2011). *Poor economics: A radical rethinking of the way to fight global poverty*. Public Affairs.
- Berlinski, S., Schady, R. & Inter-American Development Bank. (2015). *Los primeros años: El bienestar infantil y el papel de las políticas públicas*. Inter-American Development Bank
- Berman, R. & Ravid, D.I. (2009). Becoming a literate language user: oral and written text construction across adolescence. En D.R. Olson & N. Torrance (Eds), *The Cambridge handbook of literacy*. Cambridge University Press.
- Bokoba, I. (07 de octubre del 2010). *Un Nuevo humanismo para el siglo XXI*. Unesdoc, Biblioteca digital Unesco https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000189775_spa

- Busso, M. Cristia, J. Hincapié, D. Messina, J & Ripani, L. (eds). (2017). *Aprender mejor: Políticas públicas para el desarrollo de habilidades*. Banco Interamericano de Desarrollo.
- Caro, C. (2016). Desarrollo Humano Integral y Sustentable: Continuidades y discontinuidades de su reflexión para la Universidad de La Salle y apuntes para su gestión desde una aproximación sociocultural, *Revista Universidad de la Salle* 4 (70), 59–88. <https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls/vol2016/iss70/4/>
- Cárdenas, H. (2006). El desarrollo humano integral, la teoría de sistemas y el concepto de competencias en el ámbito académico universitario. *Revista Mexicana de Ciencias Farmacéuticas*, 37(3), 40–55. <https://www.redalyc.org/pdf/579/57937306.pdf>
- Castro, G. (2011). *Derechos Humanos, Niñez y Juventud*. Comisión Presidencial Coordinadora de la Política del Ejecutivo en materia de Derechos Humanos. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r29522.pdf>
- Castro-Pérez, M., Chaverri Chaves, P., Conejo, L. (en revisión). La lectura compartida como estrategia para promover la lectoescritura inicial: aprendizajes de una experiencia práctica.
- Chaverri Chaves, P., Conejo, L., Molina, I. (2018). *Informe final de evaluación de capacitación a madres y padres sobre crianza de hijos para la Municipalidad de Heredia* (pp. 1-27). [Informe de evaluación]. Universidad Nacional, Instituto de Estudios Interdisciplinarios de la Niñez y la Adolescencia (INEINA).
- Chaverri Chaves, P. & Arguedas, A. (2020). Políticas Públicas Basadas en Evidencia: una revisión del concepto y sus características, *Revista ABRA*, 40(60), 49-76. <https://doi.org/10.15359/abra.40-60.2>
- Chaverri Chaves, P., Barrantes Pereira, R., & Conejo, D. (2021). El test de la golosina en contexto: ¿cómo influye el entorno social en la toma de decisiones y el autocontrol? *Ciencias Psicológicas*, 15(2), e-2486. <https://doi.org/10.22235/cp.v15i2.2486>
- Chaverri Chaves, P., & León González, S. P. (2022). Promoviendo la capacidad de autocontrol en niñas y niños: Conceptos y estrategias en contexto, *Innovaciones Educativas*, 24(37), 119-132. <https://doi.org/10.22458/ie.v24i37.4068>
- Chaverri Chaves, P., Arrieta, A., Sandoval, H. (2014). *Informe de diagnóstico de la situación de niños, niñas y adolescentes en el cantón central de*

- Heredia para la construcción de una política cantonal hacia esta población.* [Informe técnico de consultoría]. Universidad Nacional.
- Chaverri Chaves, P.; Arrieta, A., Calvo, I.; Ramírez, C., Ramírez, I; Vicente, R. (2015). Propuesta para fortalecer el funcionamiento del Sistema Nacional de Protección Integral de la Niñez y la Adolescencia en Costa Rica (pp. 1-626) [Informe técnico de consultoría]. Consejo Nacional de Niñez y Adolescencia, y UNICEF.
- Chaverri Chaves, P.; Conejo, D.; Molina, I.; León, A. (2018). Informe de evaluación experimental del programa Familias en Acción (FAMA) de la Academia de Crianza del PANI (pp. 1-196). [Informe de investigación evaluativa]. Universidad Nacional.
- Conejo, L.D. y Carlo, G. (2020). Razonamiento Moral y Prosocialidad. Mesurado, B. (ed). *Diez fundamentos psicológicos para la conducta de ayuda*. Ediciones Universidad de Navarra.
- Clark, E. & Whittall, J. (1989). What Is Motor Development? The Lessons of History. *Quest*, 41(3), 183-202. <https://doi.org/10.1080/00336297.1989.10483969>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions: Social and Emotional Learning, *Child Development*, 82(1), 405-432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Gabbard, C. (2018). *Lifelong Motor Development* (7th ed). Wolters Kluwer Health.
- Gallahue, D. Ozmun, J. & Goodway, J. (2012). *Understanding motor development: Infants, children, adolescents, adults* (4th ed). McGraw-Hill.
- Gámez, J. (2014). El crecimiento económico es diferente al desarrollo humano integral y sustentable: Una reflexión para contribuir al bienestar. *Traza*, 1(9), 72-89.
- García, J. L., Heckman, J., Leaf, D. E., & Prados, M. J. (2017). *Quantifying the Life-cycle Benefits of a Prototypical Early Childhood Program* (w23479), w2347. <https://doi.org/10.3386/w23479>
- Gertler, P. Heckman, J. Pinto, R. Zanolini, A. Vermeersch, C. Walker, S., Chang, M. & Grantham-McGregor, S. (2014). Labor market returns to an early

- childhood stimulation intervention in Jamaica, *Science* 344(6187), 998-1001. <https://doi.org/10.1126/science.1251178>
- Goodway, J. Ozmun, J. & Gallahue, D. (2021). *Understanding Motor Development: Infants, Children, Adolescents*. (8th ed). Jones & Bartlett Learning.
- González, M. (2013). *Derechos de niños, niñas y adolescentes*. Instituto de Investigaciones Jurídicas, Corte Suprema de México. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/8/3567/29.pdf>
- González, M. & Vargas, E. (2001). *Derechos de la niñez y la adolescencia*. CONAMAJ, Escuela Judicial. Unicef. <https://www.unicef.org/costarica/media/876/file/Derechos%20de%20la%20Ni%C3%B1ez%20y%20Adolescencia:%20Antolog%C3%ADa.pdf>
- Guendel, L. Barahona, M. & Bustelo, E. (2005). Derechos Humanos, Niñez y Adolescencia, *Cuaderno de Ciencias Sociales*, 138. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/27703.pdf>
- Heckman, J. (2006). Skill Formation and the Economics of Investing in Disadvantaged Children, *Science*, 312(5782), <https://doi.org/10.1126/science.1128898>
- Heckman, J. & Mosso, S. (2014). The Economics of Human Development and Social Mobility. *Annual Review of Economics*, 6(1), 689-733. <https://doi.org/10.1146/annurev-economics-080213-040753>
- Instituto Nacional de Estadística y Censos de Costa Rica. (2018). *Encuesta Nacional de Uso del Tiempo 2017: Resultados generales*. Instituto Nacional de Estadística y Censos, Universidad Nacional. IDESPO; Instituto Nacional de las Mujeres. INEC.
- Isaza, J. (2012). Hacia una escuela de pensamiento alrededor del desarrollo humano, integral y sustentable, *Revista de la Universidad de La Salle* (58), 183–209.
- Johnson, S. Riley, A. Granger, D. & Riis, J. (2013) La ciencia del estrés tóxico en la primera infancia para la práctica y la defensa pediátricas, *Pediatría*, 131(2), 319-327. <https://doi.org/10.1542/peds.2012-0469>
- Keleher, L. (2017). Toward an Integral Human Development Ethics, *Veritas: Journal of Philosophy & Theology*, 37, 19–34. <https://www.scielo.cl/pdf/veritas/n37/0718-9273-veritas-37-00019.pdf>
- Keller, H. (2022). *Cultures of Infancy* (1st ed). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003284079>

- Kim, Y. G., Lee, H., & Zuilkowski, S. S. (2020). Impact of Literacy Interventions on Reading Skills in Low- and Middle-Income Countries: A Meta-Analysis, *Child Development*, 91(2), 638-660. <https://doi.org/10.1111/cdev.13204>
- Kindernothilfe. (2019). *El enfoque de derechos de la niñez en el trabajo de Kindernothilfe*. Kindernothilfe. https://www.kindernothilfe.org/multimedia/KNH_INT/KNH_Spanisch_Portugiesisch/Enfoque+de+Derechos+del+Ni%C3%B1o-p-64596.pdf
- Lora, J. (2011). La educación corporal: Nuevo camino hacia la educación integral, *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 9(2), 739-760. <https://www.redalyc.org/pdf/773/77321592017.pdf>
- Morón, C. (2010). Los beneficios de la literatura infantil, *Revista digital para profesionales de la enseñanza* (8), 1-6. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7247.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas. (1995). *IV Conferencia Mundial de Bejín*. Organización de las Naciones Unidas.
- Ravid, D. & Tolchinsky, L. (2000). Developing linguistic literacy: a comprehensive model. En M. Aparici, N. Argerich, J. Perera, E. Rosado & L. Tolchinsky (Eds.), *Working papers in developing literacy across genres, modalities, and languages*, 3, (pp. 1-29).
- Rebello, P. (2017). *La primera infancia importa para cada niño*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). https://www.unicef.org/peru/sites/unicef.org/peru/files/2019-01/La_primera_infancia_importa_para_cada_nino_UNICEF.pdf
- Rota, J. (2015). *La intervención psicomotriz: De la práctica al concepto* (1 ed). Editorial Octaedro.
- Sala Constitucional (2010). *Pronunciamiento 2010-2023*. Poder Judicial de Costa Rica.
- Sapolsky, R. M. (2017). *Behave: The biology of humans at our best and worst*. Penguin Press.
- Tolchinsky, L. (2004). The nature and scope of later language development. En R. Berman, (Ed), *Language development across childhood and adolescence* (3 ed). John Benjamins.
- Tomasello, M. (2021). *Becoming human: A theory of ontogeny*. Belknap Press of Harvard University press.

Welte, B. (2004). La idea del nuevo humanismo y la dialéctica de integración y progreso, *Revista Ciencia y Cultura* (14), 83-93.