



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA
DIVISIÓN DE ESTUDIOS PROFESIONALES**

**PROPUESTA DE ADECUACIÓN DE UN TALLER PARA TRABAJAR EL
PROCESO DE SEPARACIÓN ENTRE NIÑOS MENORES DE TRES AÑOS Y
SUS MADRES PRIVADAS DE LA LIBERTAD**

T E S I S

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

PRESENTA:

ADRIANA YOSSELIN HERNÁNDEZ SAMBRANO

DIRECTORA:

MTRA. BEATRIZ ALEJANDRA MACOUZET MENÉNDEZ

REVISORA:

DRA. MARIANA GUTIÉRREZ LARA

SINODALES:

Mtra. Nancy Angélica García Barajas

Dra. María Teresa Monjarás Rodríguez

Mtro. Salvador Chavarría Luna



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos

Sin duda, la culminación de este proyecto y el cumplimiento de una meta más en mi vida es por el apoyo y cariño incondicional de muchas personas a las cuales quiero agradecer de manera infinita.

A la **UNAM** por permitirme estudiar en la máxima casa de estudios, por brindarme conocimientos y experiencias inigualables, porque me permitió deconstruirme, cuestionar mi persona y mi entorno. Por impulsarme a salir de mi zona de confort, buscar mi crecimiento profesional y personal, por formarme como una profesional al servicio de la comunidad y por las bellas personas que me permitió conocer durante mi trayectoria académica; maestras (os), amigas (os) y compañeras (os).

Agradezco infinitamente al equipo Niñez y Prisión de **Reinserta**, especialmente a **Saskia, Jimena, Alejandra, Andrea, Anna, Marina** y **Mariza** por abrirme las puertas al servicio social, por permitirme participar en diferentes proyectos, por compartir conmigo su gran labor y por brindarme su apoyo, ideas y las herramientas necesarias para la realización de este trabajo.

A las **mujeres, niños y niñas** de cada uno de los centros penitenciarios con quienes tuve la oportunidad de trabajar, quienes me recibieron con cariño y me dieron la confianza de conocerlas y conocer a sus hijos e hijas, de compartir con ustedes espacios de dolor, alegría, preocupaciones y de agradecimiento. Gracias por abrirme a los ojos ante una realidad que no conocía, por inspirarme y motivarme para llevar a cabo este trabajo. Llevaré conmigo toda la vida la historia, aventuras y experiencias de cada una(o).

A mi directora de tesis **Beatriz Alejandra Macouzet Menéndez** por su paciencia y profesionalismo, por sus recomendaciones, su apoyo incondicional y por compartir conmigo sus ideas, experiencias y, sobre todo, por ayudarme a darle un enfoque más humano a este trabajo. Mi total admiración, agradecimiento y respeto para usted, no existen palabras suficientes para agradecerle todo su apoyo.

A mi revisora **Mariana Gutiérrez Lara** y a mis sínodos **Tere Manjares, Angelica García** y **Salvador Chavarría** por su apoyo, comentarios, sugerencias e ideas a este trabajo.

A mi **mamá**, que, aunque desearía con todo mi corazón tenerte aquí para compartir contigo este logro en mi vida y que vieras lo mucho que estoy creciendo, sé que celebras conmigo en donde

quiera que estes. Siempre te voy a estar agradecida por lo todo el amor, la paciencia y la fuerza que me enseñaste mientras te tuve conmigo, gracias por nunca rendirte y por ser la mujer más maravillosa y llena de luz. Ojalá estes tan orgullosa de mi como yo lo estoy de ser tu hija. Te recuerdo con amor y nostalgia todos los días de mi vida. Te amo por siempre mami.

A mi **papá** que con su manera tan peculiar de ser; me enseñó valores y principios, por ser un pilar en mi vida, por enseñarme a luchar por mí misma, a ser trabajadora, honesta, congruente y disciplinada. Por ser un ejemplo de cambio y crecimiento, por estar en la medida de lo posible en mi vida y en mis proyectos ¡Gracias! Todo mi amor y respeto para usted.

A mi mejor amiga **Cintia**, gracias por ser mi alma gemela, por estar, escucharme y apoyarme en todas etapas de mi vida. Por darle luz y alegría a mis días oscuros, por celebrar conmigo mis logros y acompañarme en mis fracasos y tristezas, por ser mi confidente, mi compañera y mi sostén en los tiempos de crisis. Sin duda tu amistad es una de las cosas más bellas que me ha regalado la vida. Te quiero por siempre amiga.

A mi pequeña **Laura** por ser la amiga más incondicional y transparente. No tienes idea de lo mucho que te agradezco el apoyarme y alentarme en la vida. Gracias por estar en todos los momentos de mi vida, por compartir conmigo todas las aventuras académicas y personales. Gracias infinitas por tus sugerencias, comentarios y por tomarte el tiempo de darme otros puntos de vista para este trabajo. Gracias por escuchar mis quejas, sueños, miedos y anhelos en la vida y gracias por compartir conmigo tanto de ti.

A **Chio** gracias por estar y compartir conmigo tantos momentos, risas, llantos, frustraciones, quejas y palabras de aliento, gracias por hacer de la universidad una etapa más bella, gracias por acompañarme y asesorarme en este viaje llamado titulación, eres de mis personas favoritas y espero compartir muchos años más de amistad.

A mi hermana **Karina** por ser la pequeña más fuerte y admirable del mundo, gracias por ser mi confidente y mi compañera de travesuras, gracias por apoyarme y cuidarme siempre. Sin duda, que seas mi hermanita que llena de orgullo, te quiero muchísimo y sabes que siempre voy a estar para ti.

A mi hermana **Mary** gracias por ser tan valiente y por inspirarme, te estaré agradecida toda la vida por lo mucho que has hecho de mí y todo el tiempo que cuidaste de nosotras aun siendo también una niña, te admiro y te quiero mucho. Sabes que siempre voy a estar aquí.

A mis bebés **Zoé, Danna, Ian y Valeria** por ser la alegría de mis días, por ser la luz de la familia, gracias por devolverme la paz y la inocencia a mi corazón. Jamás imagine poder amar tanto hasta que cada uno (a) llego a mi vida.

Y gracias **Adriana** por demostrarte que pudiste, puedes y podrás con lo que sea, hoy te abrazo y te admiro más que nunca. Sólo tu sabes el trabajo, la incertidumbre, las dudas, las satisfacciones, las lágrimas, las risas y la paciencia que implico la culminación de este proyecto. Que este sea el inicio de muchos proyectos más. Nunca olvides que estas hecha para cosas grandes.

Dedicatoria

Pero sobre todo si hay alguien a quien tengo que agradecer y a quien quiero dedicar este trabajo como símbolo de la culminación de una etapa más es a mi hermana **Erendira**. Siempre he dicho que este mundo sería un mejor lugar si cada persona tuviera en su vida a un ser de luz tan bonito como lo que es ella.

Hermanita, infinitas gracias porque si hoy soy lo que soy y estoy culminando una de las etapas más bonitas de mi vida es gracias a ti. Gracias por siempre creer en mí aun cuando ni yo misma puedo hacerlo, por ser mi confidente, mi amiga, mi ejemplo a seguir, mi luz, eres mi todo. Gracias por quererme tal cual soy, por siempre tener las palabras correctas, por enseñarme que los sueños se cumplen, por tu paciencia, por no dejar que me rindiera y sostenerme en mis momentos más difíciles.

Gracias por darme un hogar, una preparación académica, un sostén, una oportunidad en esta vida, en resumen, gracias por ser mi lugar seguro.

Jamás me alcanzarán las palabras para poder agradecerte todo lo que aportas a mi vida y todo lo que has hecho durante tantos años por mí. Todo lo sabes y aun así no me cansare de agradecerte toda mi vida, sabes que logro mío es logro tuyo así que ¡LO LOGRAMOS! Te amo por y para siempre hermana, en esta vida me puede faltar todo menos tu.

Realice este trabajo con todo el amor, la pasión y la paciencia esperado que de alguna manera pueda aportar algo para estas mujeres, niños y niñas que se encuentran en contacto con el sistema penitenciario. La dedicatoria también es para todos ellos y ellas.

Índice

Resumen	1
Introducción.....	3
Capítulo 1. Apego	7
1.1 Teorías del apego.....	7
1.2 Desarrollo del apego	13
1.3 Importancia del vínculo madre-hijo.....	17
Capítulo 2. Teorías del desarrollo.....	22
2.1 Desarrollo motriz en niños de 2 a 6 años	24
2.2 Desarrollo socioemocional en niños de 2 a 6 años.....	28
2.3 Desarrollo cognitivo en niños de 2 a 6 años.....	34
Capítulo 3. Pérdidas Afectivas y el Proceso de Separación	43
3.1 Las Pérdidas Afectivas.....	43
3.2 Duelo.....	45
3.3 Vínculo y separación materna	50
Capítulo 4. Mujeres y Niños dentro de Prisión.....	60
4.1 Cárceles de Mujeres en México	60
4.2 Maternidad en prisión	69
4.3 Condiciones de los niños dentro de los reclusorios	75
4.4 El Proceso de Separación y las Políticas que Regulan la Salida de las y los Niños de los Centros Penitenciarios.	84
Capítulo 5. Propuesta de Adecuación de un Taller para Trabajar el Proceso de Separación Madre-Hijo en Prisión.....	97
5.1 Justificación.....	98
5.2 Objetivo general	99
5.3 Objetivos específicos	99
5.4 Criterios de inclusión	100
5.5 Procedimiento.....	100
5.6 Análisis de entrevista	101
5.7 Cartas Descriptivas	105
Capítulo 6. Conclusiones y Sugerencias	139
Referencias.	143
Apéndice A.....	153

Apéndice B	165
Apéndice D	167

Resumen

La separación de las mujeres con sus hijos cuando ellos cumplen los tres años es uno de los acontecimientos más difíciles a los que se enfrentan las mujeres que viven su maternidad dentro del sistema penitenciario.

El presente trabajo tiene como principal objetivo implementar una estrategia oportuna para trabajar el proceso de separación madre/hijo(a) dentro de prisión a partir del “taller de salidas” propuesta por la asociación civil Reinserta.

Se buscó adaptar el taller original a la edad de tres años, tomando en cuenta aspectos del desarrollo y partiendo de la premisa que trabajar la separación de manera gradual, sensible y anticipada puede disminuir las consecuencias adversas de la misma.

Para realizar la adaptación del “taller de salidas” se hizo una búsqueda bibliográfica sobre aspectos del desarrollo, vínculo, pérdidas afectivas, duelo y las condiciones de mujeres y niños dentro de prisión, se hicieron entrevistas a diferentes especialistas encargadas de impartir el taller original. A partir de dichas entrevistas se realizó un análisis cualitativo y con base en estos resultados y en la investigación teórica se desarrollaron 12 cartas descriptivas.

Dentro del taller se plantea trabajar principalmente con las emociones, ideas, preocupaciones y recursos de las madres, y a su vez brindar seguridad y contención a los niños y niñas que se encuentren próximos a salir del centro penitenciario. Asimismo, se busca fomentar actividades que promuevan y refuercen el vínculo en la diada.

Por último, se concluye que la separación se podría trabajar de manera más oportuna empezando un año antes de que el niño cumpla el tercer año, desde una intervención integrada por talleres, terapias individuales o grupales, pláticas, entre otras. También se puede integrar salidas paulatinas, visitas frecuentes con el nuevo cuidador o casa hogar, o bien, alguna otra propuesta que permita que el niño y la madre trabajen este proceso de manera acompañada, gradual y sensible. Es por ello que se sugiere

impartir el taller a mujeres que se encuentren ejerciendo su maternidad dentro del sistema penitenciario y continuar con la implementación de propuestas que ayuden a promover el bienestar de la diada.

Palabras clave: sistema penitenciario, maternidad, diadas en la cárcel, separación.

Introducción

Dentro del sistema penitenciario existen mujeres que por diversas razones se encuentran cumpliendo una condena a lado de sus hijos e hijas, los cuales se consideran la población más vulnerable e invisibilizada por la sociedad y el estado (Aguilera, 2011, Azaola, 1996 y Caderno, 2016) ya que son expuestos a numerosas carencias y privaciones, mismas que requieren soluciones eficaces y oportunas.

Actualmente, el estado a través de la Ley Nacional de Ejecución Penal (LNEP) en el artículo 36 (2017) permite que los niños mexicanos hijos e hijas de mujeres privadas de la libertad que hayan nacido dentro de algún centro penitenciario permanezcan al lado de su madre hasta cumplir los 3 años, siempre y cuando esto no afecte la integridad del niño o la niña o que las autoridades correspondientes no determinen que permanecer con su madre va en contra del derecho superior de la niñez.

Antes de que esta ley entrará en vigor con el párrafo cuarto, el país mantenía múltiples irregularidades en las condiciones en las que nacían y se desarrollaban estos niños y niñas, así mismo no se tenía un parámetro establecido sobre la edad en la que debían permanecer dentro del sistema penitenciario; las edades oscilaban entre los 3 meses hasta los 12 años y la edad promedio se mantenía a los 6 años.

A partir de diversas discusiones y propuestas, se homogeneizó que la edad de salida de las y los niños tendría que ser a los 3 años, sustentando que, a esta edad, el apego y los vínculos en el niño y la niña ya están establecidos, lo que le permitirá adquirir nuevas experiencias y habilidades para su desarrollo en un contexto externo.

Diversos autores (Ainsworth, 1962; Bowlby, 1980, 1986, 1989; Heredia, 2005; Spitz, 1947; Winnicott, 1960, etc.) sustentan la importancia de que el niño genere un apego seguro con un cuidador primario, quien comúnmente suele ser la madre. Dicho cuidador irá proporcionando una base segura y vínculos afectivos sólidos.

Sin embargo, pese a que exista una relación sólida y segura entre la madre y su hijo(a), la separación sigue siendo una de las situaciones más difíciles a las que se enfrentan mamás e hijos(as) dentro de los penitenciarios. Dicha situación implica atravesar por un proceso de duelo que si no se lleva de manera

sensible y gradual puede desencadenar un sinnúmero de reacciones adversas tanto en las y los niños como en las madres, tales como: ansiedad, depresión, desapego, entre otras (Bowlby, 1986).

Diversos países como Argentina, España o Guatemala cuentan con una intervención enfocada en trabajar el proceso de separación, sin embargo, la intervención es terapéutica e individual y es dirigida principalmente a las mamás, además de que la edad de permanencia del niño o la niña dentro del sistema penitenciario es mayor a los tres años.

Hasta donde se tiene registro, en México no existen protocolos de intervención publicados para llevar a cabo la separación del menor con su madre, no se fomentan estrategias para que la separación genere la menor cantidad de consecuencias adversas dentro de la diada.

En el país, existen asociaciones que buscan brindar apoyo a esta población desde diferentes ámbitos: laboral, educativo, social, recreativo, psicológico y de salud, entre estas asociaciones se encuentra Reinserta, AC.

Reinserta es una institución sin fines de lucro que brinda apoyo, entre muchos otros, a mujeres y niños(as) que se encuentran en contacto con el sistema penitenciario, para ello trabaja con un “Modelo de atención para mujeres madres, sus hijas e hijos en prisión”, el cual consta de cuatro ejes de trabajo que son: evaluación, intervención, transición y seguimiento (Reinserta A.C., 2019), dentro del esquema de transición existe un “taller de salidas” que busca abordar el proceso de separación entre una madre privada de la libertad y su hijo(a), sin embargo, dicho taller originalmente fue dirigido para niños y niñas de seis años, el taller inicialmente estaba conformado por sesiones un tanto ambiguas y poco estructuradas. Ante la ejecución del artículo 36 de la Ley Nacional de Ejecución Penal en el 2017 (LNEP) se pone en manifiesto la necesidad de ajustar el taller para brindar una atención oportuna y acorde a las necesidades de la diada, por supuesto retomando la importancia que tiene sensibilizar y brindar las condiciones adecuadas ante las cuales se dé la separación de la diada.

Por tal motivo, en este documento se plantea una propuesta de adecuación del “taller de salidas” para niños menores de tres años tomando en cuenta su nivel de desarrollo e intentando mantener los lineamientos legales, sociales y psicológicos en los cuales se encuentra inmersa la población.

El taller ya modificado y adaptado a esta población lleva por nombre “A tu lado a pesar de la distancia”, el cual consta de 12 sesiones con una duración de 60 a 90 minutos aproximadamente en donde la mayoría de las sesiones se trabaja principalmente a las madres, se sugiere comenzar el taller propiamente tres meses antes de que el niño o la niña salga del centro penitenciario y realizar las sesiones una vez por semana.

El taller está dirigido a madres que tengan hijos dentro de un centro penitenciario y que al momento de salir irán con algún familiar, conocido(a) /amigo (a) o una casa hogar.

Se mantiene el objetivo del taller original que es brindar a la madre y a sus hijos(as) distintas estrategias que contribuyan a prepararlos para la salida del niño o la niña del centro penitenciario, mitigando de esta manera los riesgos en el desarrollo emocional, cognitivo y social que la separación pueda llegar a tener.

Dentro de las sesiones se abordan temas informativos sobre la salida, se busca brindar herramientas y estrategias de comunicación, toma de decisiones y de afrontamiento, así como proporcionar un espacio de contención, juego, participación, reflexión y seguridad para la diada con el fin de fortalecer el vínculo. El principal trabajo se realiza con las mujeres para entender, contener y canalizar sus emociones, expectativas, miedos y dudas en un espacio seguro. También existen sesiones con las y los niños en donde se trabaja con actividades dinámicas y creativas para fortalecer el vínculo y proporcionar un espacio de convivencia entre la diada.

El taller se basa en la premisa de que coordinar la separación de manera adecuada, gradual y sensible permitirá brindar recursos a la madre para afrontar la situación y de esta manera, otorgar seguridad al menor. Se resalta la importancia de preparar a la mamá para ella funja como soporte en el niño o la niña ante el proceso de separación, por supuesto se toma en cuenta la edad de desarrollo del menor y los recursos con los que cuenta la diada para manejar la situación que enfrentarán al separarse de su contexto y del estilo de vida que la niña y el niño tuvo en sus primeros años de vida.

Los capítulos, de este trabajo, se presentan de la siguiente manera:

En el primero se explican las teorías del apego, el desarrollo, la importancia y su impacto en el vínculo madre-hijo.

En el capítulo dos se exponen las teorías del desarrollo en donde se describe la esfera socioemocional, cognitivo y motriz en niños de dos a seis años para ubicar y entender el nivel de desarrollo de las y los niños y adecuar, en la medida de lo posible, las actividades del taller.

En el capítulo tres se describen las pérdidas afectivas, el proceso de separación y duelo y cómo a través del vínculo se puede manejar la separación con el cuidador.

En el capítulo cuatro se aborda el tema de mujeres y niños en prisión, se describe la situación de las cárceles femeniles, qué implicaciones tiene la maternidad dentro de un reclusorio, las condiciones de las y los niños en prisión, las políticas que regulan la salida de las y los niños del sistema penitenciario y las propuestas existentes de intervención para trabajar la separación de las y los niños con sus madres tanto a nivel nacional como internacional.

En el capítulo cinco se desarrolla la propuesta de adecuación del taller para trabajar el proceso de separación madre-hijo en prisión, se presenta la justificación, el objetivo general y los objetivos específicos, el procedimiento, los criterios de inclusión, un análisis de entrevistas y las cartas descriptivas del taller con sus respectivos apéndices.

Por último, en el capítulo seis se exponen las conclusiones, discusión y recomendaciones de dicha propuesta.

Capítulo 1. Apego

1.1 Teorías del apego

La teoría del apego se considera como la teoría mejor sustentada del desarrollo emocional (Heredia, 2005). Para ello, diversos autores (Bowlby, 1969, 1973, 1980, 1989; Ainsworth, 1971; Spitz, 1945, 1947) han alimentado y sustentado dicha teoría a través de investigaciones y postulados teóricos.

La teoría del apego ha abordado cuestiones tan fundamentales como la importancia de las experiencias tempranas para el funcionamiento social posterior, los orígenes de la continuidad y del cambio en la personalidad y cómo las conductas de crianza que utilizan los padres configuran la propia capacidad de los hijos para ejercer la paternidad cuando estos son adultos (Cantón y Cortés, 2000, p. 15).

De acuerdo con Cantón y Cortés en 2000, el apego es:

El resultado de respuestas instintivas importantes para la protección del individuo y la supervivencia de la especie. El vínculo del niño con su cuidador fungirá como un sistema de control de la conducta encargado de regular la búsqueda de proximidad y la conducta exploratoria según el momento y la situación (p. 20).

John Bowlby (1907-1990) es reconocido como el principal exponente e impulsor de la teoría del apego. En sus inicios Bowlby se sintió profundamente impresionado e interesado por la intensidad de la aflicción y la desdicha que mostraban algunos niños ante la separación de la madre y por los cambios en la relación cuando ella regresaban a su hogar, cómo: aferrarse a la madre (surgido por el temor a una nueva separación) y el desapego inusual hacia ella después de recuperarse de la pérdida sufrida, lo cual era el resultado de la represión de los sentimientos del niño hacia la madre (Heredia, 2005).

Bowlby (1989) le atribuyó una función biológica al apego, la cual sería de protección y de supervivencia para garantizar la protección de la especie.

También Cantero y Lafuente (2010 como se citó en Gonzalo, 2015) mencionan que “el vínculo de apego tiene una función diferente al de otro tipo de vínculos: asegurarnos la supervivencia, por lo tanto, tiene un valor adaptativo” (p. 26).

Bowlby distinguió entre el vínculo de apego y las conductas de apego, refiriéndose al apego como la primera relación esencial para la satisfacción de la necesidad de seguridad emocional mientras que las conductas de apego (como la mirada, la sonrisa, el llanto o el aferrarse) son conductas pre adaptadas que se despliegan con el desarrollo y buscan la proximidad con otro individuo, en especial la figura de apego (Heredia, 2005).

La conducta de apego es un componente esencial del equipo conductual humano que cumple una función biológica protectora durante todo el ciclo vital (Ainsworth y Bowlby, 1991 como se citó en Cantón y Cortés, 2000). Al respecto, Gonzalo (2015) explica que:

Las conductas de apego se refieren a aquellos comportamientos visibles que el bebé -durante este periodo entre los 0 y los 3 años- activa ante necesidades biológicas y emocionales y cuyo objetivo último es atraer hacia sí al cuidador principal con el fin de que este satisfaga las mismas (p. 18).

Para Bowlby (1986):

El comportamiento de apego es todo aquel que permite al sujeto conseguir o mantener proximidad con otra persona diferenciada y generalmente considerada más fuerte y/o sabia, propio del ser humano, que motiva la búsqueda de proximidad entre el niño pequeño y sus padres o cuidadores (p. 36).

Eyer en 1995, respecto a la necesidad de proximidad que se requiere con la figura de apego, menciona que:

En los humanos, las conductas que promueven proximidad, como llorar, mirar fijamente, hacer gorgoritos y gesticular son tan esenciales para la supervivencia del niño como para el desarrollo emocional posterior. El apego se desarrolla cuando los padres responden a estas señales instintivas, y también en los padres son adaptativas estas respuestas (p. 91).

Si se toma en cuenta la vulnerabilidad y la dependencia a la que el bebé se enfrenta en sus primeros años de vida y la atención que requiere para su protección y cuidado se entiende la función adaptativa

de crear un vínculo de apego con una figura que se encargue de proporcionar seguridad en su entorno, buscando una proximidad con esta figura a través de conductas de apego.

Sin embargo, de acuerdo con Bowlby (1989) para que la conducta de apego sea un sistema organizado que mantenga el objetivo de conservar la proximidad y la accesibilidad de una figura materna, el niño tiene que desarrollar la capacidad cognitiva de conservar a su madre en la mente cuando ella no está presente.

Es decir, se requiere que el niño haya adquirido la capacidad de conservación de su figura de apego a nivel cognitivo, mantener a conciencia que, aunque esté ausente a la vista, él es capaz de recurrir a esa figura en sus pensamientos.

Bowlby (1986) halló que la mayoría de los bebés desarrollan apego a los seis meses y comienzan a temer a los extraños hacia los nueve meses. Halló también tres tipos de apego: seguro, inseguro y desapego que más adelante serían estudiados e investigados por una de sus colaboradoras.

Mary Ainsworth (1913-1999), psicóloga del desarrollo e investigadora del apego (Eyer, 1995) contribuyó de manera decisiva al concepto de la figura de apego como base segura a partir de la cual el niño puede explorar su mundo. La autora mencionada también aportó la formulación del concepto de sensibilidad materna a las señales de su hijo y su papel en el desarrollo en los tipos de apego (Cantón y Cortés, 2000).

Ainsworth en 1967 propone el concepto de “base segura” para referirse a la seguridad y a la confianza que el niño siente cuando percibe a su cuidador accesible y con la voluntad de responder cuando él lo necesite, lo que impactará en su manera de explorar el entorno que lo rodea.

Dichas exploraciones en los primeros años de vida son limitadas en el tiempo y espacio. Y alrededor de la mitad del tercer año de vida un niño seguro se vuelve lo suficientemente confiado para aumentar el tiempo y la distancia de sus exploraciones (Bowlby, 1989).

Así mismo, Ainsworth identificó e investigó por primera vez en 1971 los estilos o pautas de apego, mismos que han probado su solidez en las investigaciones hechas en diversas culturas y a lo largo del ciclo vital humano: el apego seguro, el apego ansioso y el apego elusivo. “El primero se asocia con

estabilidad y confianza, capacidad para entender y responder a los sentimientos de los otros. El segundo se asocia con necesidad de contacto, pero también con resistencia a él. El tercero se asocia con desconfianza y cautela para interactuar con los demás” (Heredia, 2005, p.24).

Las tres pautas principales de apego descritas por Ainsworth (1971 como se citó en Bowlby, 1989, p. 145) son:

1. La pauta del apego seguro, en la que el individuo confía en que sus padres (o figuras parentales) serán accesibles, sensibles y colaboradores si él se encuentra en una situación adversa, de peligro o atemorizante.
2. La pauta de apego ansioso/resistente en el cual el individuo está inseguro de si su progenitor será accesible o sensible, o bien si lo ayudará cuando lo necesite. Muestra tendencia a la separación ansiosa, al aferramiento y se muestra ansioso ante la exploración del mundo.
3. La pauta de apego ansioso elusivo, en el que el individuo no confía en que cuando busque cuidados recibirá una respuesta servicial, sino que, por el contrario, espera ser desairado. Cuando en un grado notorio ese individuo intenta vivir su vida sin el amor y el apoyo de otras personas, intenta volverse emocionalmente autosuficiente y con posterioridad puede ser diagnosticado como narcisista o como poseedor de un falso sí-mismo del tipo descrito por Winnicott (1960), es el resultado del constante rechazo de la madre cuando el individuo se acerca a ella en busca de consuelo y protección.

Estas pautas de apego se fueron consolidando cuando Ainsworth en 1978 (como se citó en Garrido-Rojas, 2006) comenzó a estudiar el fenómeno de “Situación extraña”, basándose en una serie de observaciones realizadas a través de un proceso estandarizado sobre la interacción madre-hijo.

A través de la situación extraña, bebés con apego seguro presentan conductas de exploración activa, se disgustan ante la separación del cuidador pero cuando éste vuelve tienen una respuesta positiva frente a él y suelen consolarse con facilidad; bebés con apego evitativo presentan conductas de distanciamiento, no lloran al separarse del progenitor, suelen concentrarse en los juguetes y evitan el contacto cercano; por último, bebés con apego ambivalente reaccionan

fuertemente a la separación, presentan conductas ansiosas y de protesta como llorar y aferrarse, suelen mostrar rabia, no se calman con facilidad y no retoman la exploración (Garrido-Rojas, 2006).

Posteriormente, Main y Solomon (1986 como se citó en Garrido-Rojas, 2006), agregaron una cuarta categoría “desorganizada” para algunos bebés que muestran conductas desorientadas en presencia del progenitor. Un aspecto interesante de esta clasificación es que se basa en la expresión y regulación emocional; la calidad del apego se establece fundamentalmente dependiendo de cuán bien está la regulación emocional diádica al servicio de la exploración y el dominio.

Bowlby (1989) menciona que existen pruebas contundentes de que la pauta del apego de un individuo que desarrolló durante los años de inmadurez está profundamente influida por el modo en que sus padres (u otras figuras de paternidad) lo trataron.

Algunos niños muestran un apego seguro: en presencia de la madre, juegan cómodamente, explorando felices su nuevo ambiente; cuando ella los deja, no aparentan disgusto; cuando vuelve, buscan el contacto con ella. Otros niños que muestran apego inseguro: es menos probable que exploren los alrededores y hasta puede que se aferren a la madre; cuando ella los deja lloran a gritos; cuando vuelve, pueden mostrarse indiferentes y hasta hostiles con ella (Heyer, 1995, pp.94-95).

Por lo tanto, el tipo de apego que el niño establece con su madre o cuidador primario determina en gran medida no solo las relaciones posteriores, sino que también predice el comportamiento del niño ante la ausencia o pérdida de su madre, así como las consecuencias a lo largo de su desarrollo.

Los niños, en general, están inclinados a interesarse por estímulos sociales, a desarrollarse de manera cooperativa, vinculándose con figuras significativas para ellos. Se le llama monotropía a esta tendencia de preferir a una persona sobre otra como figura de apego. El vínculo afectivo hacia ellas es permanente, no es transitorio, una vez que esta figura ya se internalizo (Heredia, 2005).

Bowlby (1989) asegura que la teoría de apego “es un intento por explicar tanto la conducta de apego con su episódica aparición y desaparición -como los apegos duraderos que los niños y otros individuos

tienen con otras personas determinadas” (p. 42). Es decir, no solo abarca la relación con su primera figura de apego sino con sus relaciones posteriores, como suelen ser hermanos, tíos, primos, etc.

Es por lo que:

La teoría del apego considera la tendencia a establecer lazos emocionales íntimos con individuos determinados como un componente básico de la naturaleza humana, presente en forma embrionaria en el neonato y que prosigue a lo largo de la vida adulta, hasta la vejez. Durante la infancia, los lazos se establecen con los padres (...) dicha capacidad de establecer lazos emocionales íntimos con otros individuos es considerada como un rasgo importante del funcionamiento efectivo de la personalidad de la salud mental (Bowlby, 1989, p. 142).

Por último, se enfatiza que las experiencias que el niño tiene con sus padres en sus primeros años de vida tienen un rol fundamental, tanto en la capacidad que el niño va a adquirir para establecer vínculos afectivos posteriores como las herramientas que va utilizando para explorar su medio; además es importante que el niño pueda depender de sus figuras de apego y que éstas puedan contener y proteger al menor cuando este lo necesite.

1.2 Desarrollo del apego

A partir de la investigación acerca de la primera infancia en los últimos 15 años, se ha ido confirmando que de los 0 a 3 años son una unidad de edad crítica en el desarrollo del infante (Moneta, 2014), y es durante este periodo donde se consolida un vínculo con un cuidador.

El vínculo de apego, que como ya se mencionó se desarrolla entre los 0 y los 3 años, comprende tres componentes: el componente cognitivo, el emocional y el conductual, su formación implica tanto a la figura de apego como a sí mismo en la relación (Melero, 2008 como se citó Gonzalo, 2015).

El proceso de formación del apego sigue un orden que implica transformación gradual y un cambio cualitativo (Heredia, 2005). Este proceso se puede dividir en cuatro etapas:

Etapa 1. Orientación y señales sin discriminación de figura:

Abarca del nacimiento a los ocho a doce semanas de edad, las conductas de apego se basan en los impulsos y los reflejos. La gratificación que consigue, la “seguridad sentida”, tiene que ver más con la interacción afectuosa que con el alimento en sí. En esta etapa es cuando se muestran menos trastornos y conflictos ante una separación y cuando se da una mejor adaptación a nuevos ambientes y a nuevas personas.

Etapa II: Orientación y primeras señales de discriminación de la figura.

Esta etapa se da entre las doce y las veinticuatro semanas del niño. Se caracteriza por una conducta de gran discriminación hacia la figura principal de apego y por la presencia de la ansiedad de separación.

Etapa III: Mantenimiento de la proximidad hacia la figura de apego principal, discriminada mediante la locomoción y señales.

Sucede entre los seis y nueve meses, el apego consiste en lograr y mantener la proximidad hacia la figura discriminada, generalmente la madre, mediante la locomoción (gateando, rodando, caminando o corriendo, según las circunstancias) y a través de señales (contacto visual o físico) con el fin de obtener seguridad emocional. En esta etapa los niños experimentan un equilibrio y una armonía entre el apego,

la exploración se amplía y se prolonga cada vez más lo que le impulsa a tomar conciencia de estar separado de la persona que lo cuida.

Surge lo que se conoce como la conservación de la presencia de la figura materna en la mente del niño cuando ella no está presente. Esta capacidad cognitiva que le permite entender que, aunque esté afuera de vista no ha desaparecido, no impide que la mayoría de los bebés respondan con protesta, llanto y aferramiento a la madre, si se les deja con una persona desconocida a la que no están apegados, poniendo a prueba la sensibilidad de la madre.

Etapa IV. Implicaciones de los pares para la organización del apego durante los años preescolares.

La interacción de los niños con sus pares se presenta de los tres años en adelante. También se inicia la exploración del entorno a partir de la base segura, incluso el juego y las actividades con los amigos.

De acuerdo con Bowlby (como se citó en Heredia, 2005), todos los bebés forman apegos. Lo que los diferencia es la calidad. El apego se desarrolla en cuatro etapas. Las tres primeras ocurren durante el primer año de vida, y la cuarta empieza alrededor de los tres años. La transición de una a otra es gradual, primero con algunas conductas simples que indican la activación y expresión de sus emociones, después con pautas de conductas relativamente complejas.

Decir de un niño que tiene apego a alguien significa que está absolutamente dispuesto a buscar la proximidad y el contacto con ese individuo, y al hacerlo sobre todo en ciertas circunstancias específicas (Bowlby, 1989, p. 42).

Las emociones positivas, como la alegría, la sorpresa y el interés por parte de la madre y el padre, son un extremo importante como incentivos para la interacción social, la exploración y el aprendizaje, y el indicador más sensible de disponibilidad emocional (Heredia, 2005, p.24). Es decir, son estas conductas las que se irán permeando en el niño y permitiendo que genere vínculos seguros con su cuidador.

En los primeros meses de vida, en particular el primer año y medio, la satisfacción puntual y afectuosa de la necesidad de alimentación y de las otras de carácter físico-biológico es “una condición para la

supervivencia y para adquirir una confianza básica y un apego seguro, si se logra este apego en los primeros 24 meses de vida significa que permanecerá seguro por siempre” (Heredia, 2005 p. 44).

Siegel recoge e integra cinco ingredientes básicos para que los cuidadores puedan fomentar el apego seguro (Siegel, 2007):

- Colaboración: Este principio sostiene que las relaciones sólidas se construyen en un contexto donde se posibilita una comunicación en colaboración. La reacción ante la mirada, la expresión del rostro, el tono de la voz y los movimientos corporales son aspectos fundamentales de esta comunicación no verbal, donde se van produciendo respuestas sintónicas entre ambos, lo cual permite la creación de un vínculo entre dos mentes en un nivel básico de emociones. Las conductas que promueven este contacto físico afectivo son: mecer, acunar, arrullar, besar, abrazar, etc. esenciales para el primer año de vida.
- Diálogo reflexivo: Se trata de reconocer las señales que envía el bebé e intentar captarlas en la propia mente y darle sentido, con el objetivo de comunicarse con el bebé y más tarde con el niño. De esta manera se establece un significado con el niño que más tarde irá implicando que el niño conozca y reconozca lo que le pasa internamente a través de un referente externo, por ejemplo, si tiene hambre y el cuidador se lo dice y satisface esa necesidad el niño irá haciendo relaciones con lo que siente, lo que hace y lo que expresa tanto en él como en los otros con lo que necesita.
- Reparación: Es un componente necesario y saludable porque enseña al niño que la vida ésta de momentos de malentendidos, de tensión y de conexiones no logradas, que se pueden identificar y reconducir para volver a crear la conexión, se da después de haber experimentado estados afectivos negativos y permite que el niño conozca de modo no-verbal e implícito, que las emociones negativas y el malestar consecuente de las mismas, pueden ser toleradas y transformadas nuevamente en conexión y sintonía.
- Narración coherente: Los cuidadores enseñan a los niños qué es el mundo del yo y qué es el mundo del yo de los otros. Para ello, construye con ellos historias acerca de los acontecimientos

y situaciones vitales. Contar y recontar la historia de vida, desde el momento en que el niño estaba en el vientre de la madre, su nacimiento, sucesos del desarrollo, etc. de esta manera el niño reelabora y re-experimenta sucesos de su propia vida, introduciendo elementos nuevos.

- Comunicación emocional: Los cuidadores, las figuras de apego pueden compartir y aumentar la alegre y positiva experiencia de vivir. Los momentos intensos son importantes para crear las bases de una actitud positiva hacia el yo y hacia los otros. Los padres y niños disfrutan juntos cuando comparten juegos, bromas y risas. El disfrute mutuo incrementa el sentimiento de conexión del niño con sus padres. También implica acompañar, tolerar y modular el malestar que experimenta el niño para que le resulte digerible, ayudándolo a calmarse y a que se regule por sí mismo.

Sin embargo, no todos los niños desarrollan vínculos seguros, Perry (2014, como se citó en Siegel, 2017) afirma que:

Existen ciertas situaciones que pueden interferir en el desarrollo de un vínculo adecuado, cuando la danza interactiva y recíproca entre el cuidador y el bebé se interrumpe o dificulta, es difícil de mantener las experiencias de vinculación. Las interrupciones pueden ocurrir debido a problemas primarios con el niño, el cuidador, el ambiente o el acoplamiento entre el bebé y su cuidador (p.32).

Algunas circunstancias que pueden interferir en la formación de un vínculo seguro del niño con su cuidador son: gestaciones complicadas, partos difíciles, dolores crónicos, separaciones por cualquier circunstancia, etc.

Las relaciones de apego afectan al desarrollo de la personalidad, de manera que los apegos inseguros pueden causar problemas psicológicos permanentes (Cantón y Cortés, 2000).

Bowlby (como se citó en Cantón y Cortés, 2000) concluyó que el desarrollo normal requiere que el niño experimente una relación afectiva, íntima y continua con su madre (o figura sustituta permanente), en la que ambos se encuentren satisfechos y disfruten.

Manifiestar ansiedad ante la inaccesibilidad de la figura de apego, también son acciones promotoras de lazos efectivos iniciales con figuras significativas, y la sensibilidad emocional de estas figuras son las claves de un vínculo de apego seguro y, por tanto, de una confianza básica en las relaciones de los demás (Heredia, 2005).

Por otro lado, Crittenden (2009) plantea el Modelo Dinámico Maduracional del Apego, el cual hace una aportación novedosa al desarrollo del apego, este modelo plantea que los patrones del apego son estrategias autoprotectores, estas estrategias se aprenden a partir de la interacción con las figuras de apego y estas pueden cambiar cuando los individuos perciben que no encajan en su contexto, cuando tiene respuestas alternativas o cuando creen y se sienten seguros comportándose de manera diferente. Las estrategias que describe este modelo son: Evitantes (A), Ambivalentes (C) y Segura (B)

El Modelo Dinámico Maduracional del Apego postula que el uso de estrategias vinculares se basan en el uso de información cognitiva y afectiva que la persona recibe de su medio ambiente y que le permite protegerse del peligro y sobrevivir, también plantea que las conductas comportamentales deberían ser descritas como algo que la persona realiza y no como una característica (Crittenden, 2009).

Es decir, este modelo reafirma la importancia del desarrollo vincular del niño o la niña con su figura de apego, quien usualmente suele ser la madre, y como a partir de esta primera relación de desencadenan una serie de estrategias que la persona va llevando en práctica a lo largo de su vida.

1.3 Importancia del vínculo madre-hijo

Los vínculos de apego para el niño además de ser un factor de supervivencia también son un elemento de seguridad y confianza para el resto de su vida, por lo que “saber que la figura de apego es accesible y sensible le da a la persona un fuerte y penetrante sentimiento de seguridad, y la alienta a valorar y continuar la relación” (Bowlby, 1989, p. 40). El apego en niños pequeños involucra específicamente mantener una proximidad y una protesta frente a la separación (Moneta, 2009).

La primera persona con la que se establece una relación de apego suele ser la madre, ya que en la mayoría de las sociedades son las madres las que se encargan de alimentar y cuidar a los hijos (Cantón y Cortés).

Casi todos los niños habitualmente prefieren a una persona, por lo general su figura materna, a la cual acudir cuando están afligidos pero que, en su ausencia, se las arreglaran con alguna otra persona, preferentemente alguien que conoce bien, “aunque la conducta de apego puede ser manifestada en diferentes circunstancias con una diversidad de individuos, un apego duradero o un vínculo de apego está limitado a unos poco” (Bowlby, 1989, p.42).

La disponibilidad emocional de la madre es un elemento importante para el desarrollo del vínculo con su hijo, se manifiesta tempranamente mediante su sensibilidad para registrar las diferentes señales y ritmos de su bebé y su capacidad de respuestas ante los estados afectivos de éste, estableciendo rutinas de estimulación y reposo adecuado, además le proporciona al bebé una sensación de bienestar y autoestima (Heredia, 2005).

(...) los niños, incluso los recién nacidos, tienen necesidades afectivas y sociales y no sólo necesidades biológicas o físicas; necesitan ser tocados, acariciados, mirados, paseados, abrazados, mecidos; necesitan que se les cante, se les cuenten cuentos, etc., para un adecuado desarrollo (Heredia, 2005, p. 23).

También es importante mencionar que la disponibilidad emocional de la madre esta influenciada por la identidad de madre que desarrolla a partir de su deseo de maternidad, de vivenciar un embarazo y del intercambio físico que tiene con el feto y posteriormente con el recién nacido y de las manifestaciones imaginarias que recrea de su hijo mucho antes de su nacimiento (Lebovici, 2006).

Cuando un individuo se siente seguro, es probable que explore lejos de su figura de apego. Cuando está alarmado, ansioso, cansado o enfermo siente la necesidad de la proximidad (Bowlby, 1989).

En general, todos los bebés están biológicamente programados para apegarse a sus padres. La calidad de este apego va a depender de la calidad y cantidad de las experiencias de cuidados vivenciados en un periodo crítico (Bowlby, 1969, 1973, 1980 como se citó en Siegel, 2017).

Bowlby (1986) asegura que “una madre que –debido a experiencias adversas durante la infancia- llega a estar ansiosamente apegada, es propensa a buscar el cuidado de su propio hijo y por tanto a hacer que éste se vuelva ansioso, culpable y tal vez fóbico” (p. 51).

Así mismo, los padres pueden estar tan preocupados en la resolución de sus problemas y en estados de supervivencia o shock, que no pueden sintonizar ni con las necesidades ni con las emociones de sus hijos (Cortés, 2017) situación que se da mucho en madres privadas de la libertad.

Pero mantener un apego seguro con la madre trae consigo beneficios al desarrollo del niño, por ejemplo, Alan Sroufe y colaboradores (como se citó en Eyer, 1995) han hallado que "niños de dos años valorados como de apego seguro se mostraban entusiastas y constantes en solucionar tareas fáciles y se mostraban eficaces en el recurso a la ayuda materna cuando las tareas se volvían difíciles" (p.95).

La interacción que se produzca entre la madre y el niño podrá dar cuenta de la calidad del vínculo, lo que tendría que ver con lo que Bowlby (1980 como se citó en Garrido-Rojas, 2006) identificó como modelos operantes internos, que serían expectativas que posee el niño acerca de sí mismo y de los demás, y que le hacen posible anticipar, interpretar y responder a la conducta de sus figuras de apego, ya que integran experiencias presentes y pasadas en esquemas cognitivos y emocionales.

Sin embargo, Lebovici (2006) también identifico que las expectativas que la madre deposita en su hijo "imaginario" se confrontan con la realidad de lo que es ese niño y esta confrontación influye de manera significativa en la calidad del vínculo. Es decir, es una interacción constante entre lo que el niño percibe que se espera de él y lo que la madre deposita en el niño a partir de sus ideales.

Otro punto importante es a lo que Bowlby determinó "modelos internos de trabajo" lo que se refiere aquellas representaciones que el niño construye en torno a sí mismo y a la figura vincular. Estos modelos reflejan la confianza que el niño desarrolla en sí mismo como alguien aceptable, merecedor de cuidado y protección, los modelos internos organizan pensamientos, memoria y sentimientos referentes a la figura de apego y guían la conducta futura y las representaciones internas del apego (Moneta, 2009).

Por consiguiente, un apego seguro, trae consigo sentimientos de confianza y seguridad en el niño, mantiene relaciones estables y está predispuesto a mantener una base segura a lo largo de su vida.

Moneta (2009) menciona que "al crecer, los niños con apego seguro suelen ser más saludables en su expresión emocional, y particularmente en sus relaciones sociales con pares. Son más hábiles y presentan más logros en el lenguaje" (p. 25).

Dicha autora, también asegura que los patrones de apego establecidos en los primeros años parecen tener bastante estabilidad, pero también parecen susceptibles a las influencias del medio ambiente. Los niños con un modelo de apego seguro tienen considerable ventaja en su desarrollo cognitivo y emocional.

Que el niño desarrolle un apego seguro con su cuidador dependerá de la manera en cómo éste responda.

Las posibles respuestas del cuidador pueden clasificarse en tres tipos: mostrarse sensible a las llamadas del niño y permitir su acceso, que llevaría a un modelo de apego seguro; mostrarse insensible e impedir el acceso del niño que supondría un modelo de apego inseguro evitativo; y atender y permitir el acceso del niño en forma imprevisible, sólo en algunas ocasiones, lo que generaría un modelo inseguro-ambivalente (Delgado, 2004, p. 35).

El vínculo entre madre-hijo, es el más común en diferentes culturas debido a que la cantidad de tiempo en que la figura materna pasa con el bebé es diferente a otras personas que rodean al bebé, incluso el padre. Es decir, “las madres dedican más tiempo a cuidados físicos y a manifestarles cariño” (Delgado, 2004, p. 35) por lo que el vínculo se forja en la diada de manera más notoria y no es extraño observar que sea la primera figura que le niño busque para encontrar refugio.

Sin embargo, es importante reconocer que esto va variando de cultura en cultura y de costumbre en costumbre, donde se pueden observar cambios en la dinámica de la relación.

Belsky y Rovine (1988) realizaron un metaanálisis sobre cuatro investigaciones que habían estudiado la relación entre los cuidados alternativos y el tipo de apego que los niños establecen con sus madres. Los estudios revisados por estos autores encuentran relación entre apego, se encontró que “los niños que no eran cuidados exclusivamente por sus madres tenían más posibilidades de mostrar apegos inseguros” (Delgado, 2004, p. 37).

El apego al ser un vínculo afectivo cuya calidad depende de la sensibilidad que el cuidador puede tener con el niño, implica que el cuidador mantenga sensibilidad, accesibilidad y disponibilidad para responder a las necesidades de los pequeños y de esta manera ir promoviendo seguridad y un adecuado desarrollo en su hijo. Si, por el contrario, el cuidador es inaccesible que no responde a las necesidades

de los niños o las distorsiona para su propias necesidades o beneficio promueve en el niño un apego inseguro (Delgado, 2004; Heredia, 2005 y Moneta, 2014).

La calidad del apego depende fundamentalmente de la sensibilidad e interacción entre el niño y su cuidador, en este caso la madre.

Capítulo 2. Teorías del desarrollo

El desarrollo es un proceso que no admite saltos ni apresuramientos, puesto que depende de la madurez del sistema nervioso y de otras partes del cuerpo. Es gradual e implica la participación de diversos factores (Heredia, 2005) que se van unificando dentro de las personas.

También es un proceso que ocurre en secuencia, es decir, se va construyendo a partir de conocimientos, aprendizajes o experiencias previas (Tovar et al., s/a). Estas experiencias, estímulos y aprendizajes en la infancia van construyendo y definiendo la personalidad, el carácter, las preferencias, los gustos, etc. en las personas (Contreras et al., 2008).

De acuerdo con Papalia et al. (2010) para entender el desarrollo infantil es necesario examinar las características hereditarias de cada niño y los factores ambientales en los cuales está inmerso: la familia, su nivel socioeconómico, su origen étnico y cultural, y a su vez cómo estos factores interactúan con las cuestiones hereditarias.

Souza y Ramallo (2015) a partir de diferentes definiciones del desarrollo infantil, construyeron la siguiente definición que implica los diferentes factores que intervienen:

El desarrollo infantil es una parte fundamental del desarrollo humano, es un proceso activo y único para cada niño, expresado por la continuidad y los cambios en las habilidades motoras, cognitivas, psicosociales y del lenguaje, con adquisiciones cada vez más complejas en las funciones de la vida diaria y en el ejercicio de su rol social. El periodo prenatal y los primeros años iniciales de la infancia son cruciales en el proceso de desarrollo, lo cual constituye la interacción de las características biopsicológicas, heredadas genéticamente, con las experiencias que ofrece el entorno. El alcance del potencial de cada niño depende del cuidado que responde a sus necesidades de desarrollo (Souza y Ramallo, 2015, p. 1101).

En general, el desarrollo es un proceso universal, pero no igualitario, es decir no se da de forma similar en todos los niños, sin embargo, hay una serie de respuestas que se esperan en los niños de acuerdo a su edad, es ahí donde entra en juego los periodos críticos y los períodos sensibles, los primeros son:

Un momento específico en que un suceso dado, o su ausencia, tiene un impacto específico sobre el desarrollo, en ausencia de un acontecimiento necesario durante un periodo crítico de maduración, no ocurrirá el desarrollo normal y es posible que los patrones anormales sean irreversibles (Papalia et al., 2010, p. 23).

Y los períodos sensibles se refieren a la vulnerabilidad que tienen los niños en ciertas etapas para adquirir experiencias significativas para su desarrollo (Santrock, 2006).

Los niños desde su periodo prenatal se encuentran expuestos a diferentes estímulos que van impactando en su desarrollo. Durante la primera infancia, que comprende de los 0 a 2 años, los niños empiezan a formar un vínculo con su cuidador más cercano y comienzan a reconocer a las personas cercanas a su entorno (Tovar et al., s/a).

El vínculo que forman los niños, en esta etapa, con su cuidador principal es crucial y de suma importancia para el desarrollo óptimo del niño, no solo en cuestión de su desarrollo social y emocional sino también en el desarrollo de su lenguaje, motricidad, cognición y personalidad (Bowlby, 1989; Heredia, 2005 y Santrock, 2006).

En cuanto a su motricidad, los reflejos son el primer acercamiento que tienen para conocer su entorno y explorar los objetos, logran sentar las bases para realizar movimientos más complejos en un futuro, su coordinación es inestable por lo que necesita de la ayuda de un cuidador para facilitar y proteger sus exploraciones (Papalia et al., 2010).

Se comienzan a establecer rutinas de comida, sueño, juego, entre otras. Asimismo, se observa un avance progresivo en su comunicación que va desde sonidos y balbuceos hasta pequeñas palabras y oraciones sencillas, lo que va de la mano con sus primeras interacciones sociales, en donde muestra respuestas hacia otros como saludar, sonreír, despedirse y en general a imitar conductas de otros (Tovar et al., s/a).

Otra cuestión importante que se da en la primera infancia es que, comúnmente, se inicia el control de esfínteres el cual es un paso importante para la autonomía y control del niño sobre su propio cuerpo, comienzan a explorarse y a percibirse como un sujeto independiente (Santrock, 2006).

A continuación, se describe el desarrollo en niños de dos a seis años en tres áreas importantes que son el desarrollo motor, cognitivo y socioemocional, puesto que esta es la población con la que se trabaja en la propuesta de adaptación de un taller para trabajar el proceso de separación de niños con sus madres privadas de la libertad.

Se mencionan las conductas esperadas y el progreso que van mostrando los niños en sus habilidades mentales (pensamiento, atención, lenguaje, entre otros) y en sus relaciones sociales (contexto, emociones, interacción, etc.) con la finalidad de conocer las diferencias de acuerdo con la edad del niño.

2.1 Desarrollo motriz en niños de 2 a 6 años

El área motriz está relacionada con la habilidad para moverse y desplazarse, permite al niño tener contacto con todo aquello que le rodea. Comprende la coordinación entre lo que el niño observa y toca y lo que le permite poder tocar los objetos con los dedos y manipularlos (Albornoz y Guzmán, 2016).

De acuerdo con González en 2000, el desarrollo psicomotriz se define como: “La evolución de la capacidad del sujeto para realizar una serie de movimientos corporales, así como la representación mental y consciente de los mismos. Dependerá de la forma de maduración motora” (p. 56).

Es así como el desarrollo motor se caracteriza por una serie de hitos o logros que se van desarrollando de manera sistematizada (Papalia et. al., 2010), por lo que cada logro del niño, respecto a las habilidades motrices simples lo van preparando para otras más complejas.

Los niños en sus primeros meses de vida comienzan a tener un acelerado crecimiento en comparación con el que tendrán toda su vida, es a partir de los dos y tres años cuando este acelerado crecimiento disminuye (Albornoz y Guzmán, 2016). Sin embargo, el crecimiento nunca se detiene ya que a lo largo de la vida los individuos continúan desarrollando, perfeccionando y adquiriendo nuevas habilidades motoras.

Para el que el niño pueda desarrollar habilidades motoras cada vez más complejas, se requieren de una serie de condiciones, por ejemplo, que su sistema nervioso se desarrolle de manera adecuada y que en sus primeros meses de vida haya contactado con los diferentes reflejos innatos que más adelante le

permitirán dar una respuesta consciente, también implica que el mismo ambiente lo estimule para que pueda moverse y responder a su medio (Papalia, et al., 2010; Heredia, 2005 y Santrock, 2006).

Contreras et al. (2008) mencionan que:

El desarrollo tiene una serie de características que lo singularizan, causales de que tanto él mismo como el perfeccionamiento motriz dependa de la maduración y del aprendizaje, y para que haya una coordinación en el movimiento es necesario haber adquirido un nivel de maduración idóneo tanto en el sistema nervioso como en sistema muscular (p. 75).

Respecto a la maduración de los niños y su relación con el ambiente, Papalia et al., (2010) aseguran que:

No es necesario enseñar a los bebés las habilidades motoras básicas como darse vuelta, gatear y caminar. Sencillamente necesitan espacio para moverse y libertad para explorar lo que pueden hacer. Cuando el sistema nervioso central, músculos y huesos están listos y el ambiente les ofrece las oportunidades adecuadas de exploración y práctica, los bebés no dejan de sorprender a los adultos a su alrededor con sus nuevas capacidades (p. 253).

Asimismo, la teoría de los sistemas dinámicos hace énfasis sobre la importancia que tiene el contexto en que sucede el desarrollo, es decir, a pesar de que el desarrollo motor sigue una secuencia casi universal, su ritmo corresponde a ciertos factores culturales (Haith et al., 1996 y Martínez 1998).

Cuando los niños están bien alimentados y cuidados, cuentan con la libertad física y la oportunidad para explorar sus alrededores, es probable que su desarrollo motor sea normal. No obstante, lo que es normal dentro de una cultura puede no serlo en otra, el desarrollo normal no tiene que seguir el mismo cronograma para alcanzar el mismo destino (Papalia, et al., 2010 p. 322).

El desarrollo motor implica dos tipos de habilidades: la motricidad gruesa y la motricidad fina, la primera “implica una gran cantidad de actividades musculares, como mover el brazo y caminar” (Santrock, 2006, p. 154) y estas serán la base para desarrollar competencias en deportes o actividades que requieran el uso del movimiento corporal como el baile.

Mientras que la motricidad fina se refiere a: “las habilidades de manipulación que implican coordinación ojo-mano y de pequeños músculos (...) las cuales permiten que los niños asuman la responsabilidad de su cuidado” (Papalia et al., 2010, p. 282).

Este tipo de motricidad ayuda a que el niño desarrolle destrezas en actividades más minuciosas como coser, escribir, dibujar, pintar, etc.

En el periodo de dos a seis años, es donde se observan grandes avances en cuanto a estos dos tipos de motricidad, además otro factor que se comienza a desarrollar es la lateralización o el predominio del uso de una parte del cuerpo la cual no está aún establecida por lo que el niño puede usar ambas mitades de su cuerpo indiscriminadamente (Martínez, 1998).

El desarrollo motor del niño de dos a siete años va a consistir en mejorar destrezas de movilidad y coordinación motora fina, tales como la destreza en los dedos (González, 2000). Estas destrezas van a variar, de cierto modo, de niño en niño dependiendo de su dotación genética, de las oportunidades que tendrá para aprender y practicar sus habilidades motoras (Papalia et al., 2010) y de su entorno mismo.

Sin embargo, hay una serie de habilidades que se observan en los niños, cuando estos realizan diversas actividades. A continuación, se desglosan las principales habilidades que el niño va adquiriendo, desarrollando y perfeccionando en este rango de edad.

A los dos años, en cuanto a motricidad gruesa, el niño ya es capaz de subir escalones; un escalón a la vez, colocando un pie después del otro a cada paso; más adelante, alternan los pies. Además, comienzan a correr y a saltar. Logran hacer torres de hasta siete cubos, saben utilizar bien la cuchara y entregan lo que se les pide (González, 2000). Y pueden mantenerse en cuclillas mientras juegan.

En general el niño a esta edad empieza a tener mayor movilidad, lo que le permitirá tener experiencias en cuanto al conocimiento de su cuerpo y el perfeccionamiento de nuevas habilidades motoras cada vez más complejas (Santrock, 2006).

Fraiberg (1959 como se citó en Santrock, 2006) menciona que, al ser un periodo vital para el desarrollo adecuado, se deben tener pocas restricciones en cuanto al movimiento del niño, exceptuando aquellas limitaciones que impliquen su seguridad y bienestar.

Es aproximadamente a esta edad cuando, comúnmente, se comienza el entrenamiento para el control de esfínteres lo cual es un paso importante para la autonomía y el autocontrol del niño.

Por otro lado, el niño promedio a los tres años y medio puede copiar bien un círculo, se puede sostener en un solo pie y brincar en él (Papalia, et al., 2010) así mismo logra caminar en línea recta, pedalear un triciclo y subir escaleras sin ayuda (González, 2000).

También ha mejorado su coordinación mano-ojo, lanza cosas sin perder el equilibrio, comienza a vestirse y desvestirse solo, a comer sin ayuda; a pesar de derramar hace uso de los cubiertos y puede doblar una hoja en horizontal y vertical (Martínez, 1998).

De igual forma el niño de tres años, puede tomar una pelota, lanzarla y atraparla mientras esta rebota (Santrock, 2006). Comienza a mostrar preferencia por utilizar una mano (lateralización), misma preferencia que se consolida aproximadamente hasta los siete años (Papalia, et al., 2010).

Alrededor de los cuatro años se observa que el niño puede caminar en un círculo pintado en el suelo, salta por encima de las cosas, lanza objetos con mayor precisión y puede jugar a meter aros en una estaca cercana (González, 2000). Puede patear una pelota y la bota con control, así mismo ha adquirido la habilidad de saltar en un solo pie (Santrock, 2006).

A los cinco años, al ya haber una maduración en su equilibrio, su motricidad gruesa es cada vez más precisa y firme, por lo que corre, trepa y salta con mayor seguridad. En cuanto a su motricidad fina se observa que puede tomar objetos y meterlos dentro de otro, ensartar cuentas en un hilo, empieza a controlar el uso del lápiz y puede realizar trazos más reconocibles como una figura humana (González, 2000).

A esta edad se espera que las manos, brazos y cuerpo se muevan juntos y de forma coordinada bajo la dirección de los ojos (Santrock, 2006). Al estar en los años escolares, hace uso de su habilidad para utilizar tijeras, colorear, reproducir letras y copiar trazos o figuras de manera más exacta al modelo original.

Cuando el niño ha alcanzado la edad de seis-siete años la maduración cerebral está bastante consolidada (González, 2000) y se empieza observar una diferencia entre niños y niñas en cuanto destrezas, tal como

menciona Martínez en 1998: “Por ejemplo, las niñas son superiores en la precisión de los movimientos y los niños en las actividades de fuerza menos complejas” (p. 55).

Sin embargo, lo anterior podría estar influenciado por cuestiones culturales respecto al tipo de actividades que se consideran “propias” del género.

El niño de seis años explora y utiliza su cuerpo de forma activa, su marcha y su movimiento es más seguro, su equilibrio ha mejorado de manera evidente y ya pueden escribir su nombre con cierta facilidad, así como algunas otras palabras sencillas (González, 2000).

Las habilidades y destrezas mencionadas anteriormente no se desarrollan de manera independiente una de otra a través del tiempo, sino que como mencionan Papalia et al., (2010): “Las habilidades motoras no se desarrollan de manera aislada. Las habilidades que surgen en la segunda infancia se forman sobre los logros de la lactancia y primera infancia” (p. 82).

Cabe destacar que el desarrollo motor, al igual que el desarrollo socioemocional y cognitivo, tiene un papel fundamental en la personalidad del niño y en el desenvolvimiento del niño en su entorno, de igual manera la motricidad y sus implicaciones fungen como un factor esencial en el control que el niño tiene sobre su cuerpo, sobre el conocimiento de sí mismo y de lo que lo rodea.

2.2 Desarrollo socioemocional en niños de 2 a 6 años.

Desde pequeños, los niños se encuentran inmersos en un mundo social, en donde aprenden a vincularse y al mismo tiempo van adquiriendo diferentes habilidades sociales para continuar relacionándose con los otros y para regularse así mismo (Papalia et al., 2010 y Santrock, 2006).

De acuerdo con Armus et al. (2012) el niño desde su nacimiento tiene la capacidad de relacionarse socialmente con los demás, pero solo podrá hacerlo siempre que exista un cuidador primario disponible para establecer su primera relación social.

Estos autores también mencionan que las experiencias afectivas con sus cuidadores primarios en los primeros años de vida tienen un fuerte impacto en el desarrollo no solo socioemocional sino también en el cognitivo, lo que refleja la importancia del contacto visual y la interacción verbal con el niño y de su necesidad de ser tocado y sostenido por su cuidador.

De este modo, “las experiencias emocionales del niño con su cuidador principal permiten que el construya su capacidad de pensar el mundo que lo rodea y pensarse así mismo (...) hasta integrarse como un sujeto diferenciado e integrado a la sociedad” (Fonagy, Gergely, Jurist y Target, 2001 como se citó en Armus et al., 2012, p. 13).

El desarrollo socioemocional no solo implica la relación del niño con los demás sino también el control y la regulación de sus emociones, sus reacciones y la manera en cómo afronta las situaciones cotidianas de su día a día.

El desarrollo socioemocional es la interrelación del niño con sus pares y adultos, al ser una parte esencial para su desarrollo integral da como resultado la adquisición de la seguridad emocional la cual fortalece las relaciones y la convivencia que el niño va teniendo a lo largo de la vida (Albornoz y Guzmán, 2016).

Ibarrola (2014) menciona que:

El desarrollo emocional o afectivo se refiere al proceso por el cual el niño construye su identidad, su autoestima, su seguridad y la confianza en sí mismo y en el mundo que lo rodea, a través de las interacciones que establece con sus pares significativos, ubicándose a sí mismo como una persona única y distinta. A través de este proceso el niño puede distinguir las emociones, identificarlas, manejarlas, expresarlas y controlarlas (p. 5).

Es decir, es un proceso que se ve influenciado por el contexto social y se relaciona con la interacción de otros de manera que el niño se va construyendo como individuo social dentro de su entorno.

Sin embargo, antes de que el niño pueda interactuar de manera independiente con los demás necesita hacer uso de sus referentes sociales, es decir, observar lo que los otros hacen ante situaciones que implican interacción social, estos referentes le ayudarán a interpretar situaciones ambiguas de manera más clara (Santrock, 2006) y de esta manera comenzar a reconocer y poner en práctica diferentes respuestas ante situaciones concretas.

Emociones

Las emociones tienen un rol activo en la construcción del individuo y son el primer lenguaje por el cual se comunican los niños (Papalia et al., 2010) y que se van complejizando conforme el niño empieza a reconocerlas y expresarlas.

De acuerdo con Sroufe (2002) las emociones son reacciones subjetivas que presentan las personas ante situaciones que les generan cambios fisiológicos, experienciales o conductuales.

A partir de los dos años los niños comienzan a experimentar frustración ante situaciones donde se les niega o no se les satisface de manera inmediata alguna demanda. Conforme sigue pasando el tiempo empiezan a expresar de forma exagerada sus emociones, sobre todo las “negativas” pero su deseo de agradar al adulto es cada vez mayor por lo tanto se esfuerzan por expresarse de forma adecuada y controlar su conducta para recibir elogios y aceptación al mismo tiempo que evita la desaprobación (Ibarrola, 2014). También empieza a distinguir entre emociones positivas y emociones negativas (Santrock, 2006), no sólo en sí mismo sino también en los otros.

Alrededor de los dos años el niño es capaz de pedir lo que desea cuando se halla frente al objeto, o bien se queja de algo que le molesta, por ejemplo, frío, hambre, sed, etc. (Vygotsky, 1996 como se citó en Silva y Calvo, 2014), empieza a hacer uso de lenguaje para definir sentimientos y para hacer saber que algo de su contexto no le está gustando” (Santrock, 2006, p.76).

Poco después aparece la emoción de la envidia, a medida que descubre el sentido de pertenencia por lo que surgen los conflictos sobre lo que “es mío” y lo que “es tuyo”. Copple y Bredekamp en 2009 (como se citó en Peralta, 2013) mencionan que ante esta situación los niños reaccionan de manera impulsiva, pero que también a partir de estos conflictos se comienza a desarrollar la empatía y a reconocer al otro como un agente externo a él; por lo que las primeras respuestas de empatía que muestra son cada vez menos egocéntricas y más apropiadas (Papalia et al., 2010).

Las emociones descritas anteriormente, empatía y envidia, pertenecen a un grupo de emociones llamadas autorreflexivas y estas surgen una vez que el niño desarrolla autoconciencia es decir adquieren:

La comprensión cognitiva de que tienen una identidad reconocible, separada y distinta del resto del mundo (...) la auto concienciación es necesaria antes de que los niños se puedan percatar de que son el centro de atención, identificarse con lo que están experimentado otros o desear lo que alguien más tiene (Papalia et al., 2010, p. 140).

Ya para los tres años se esperaría que algunos estándares sociales se empezaran a internalizar conforme se va consolidando la autoconciencia en el niño. De este modo Papalia et al. (2010) mencionan que:

Ya que se adquiere la autoconciencia junto con una buena cantidad de conocimientos acerca de los estándares, reglas y metas aceptadas por una sociedad, los niños se vuelven más capaces de evaluar sus pensamientos, planes, deseos y conductas contra lo que se considera socialmente adecuado (p. 90).

Y sólo entonces los niños pueden mostrar emociones auto valorativas de orgullo, culpa y vergüenza (Lewis, 1995, 1997, 1998 como se citó en Papalia et al., 2010).

Para los cuatro años, muestran una habilidad cada vez mayor para reflejar sus emociones, también empiezan a comprender que algunos hechos pueden provocar sentimientos diferentes en distintas personas (Santrock, 2006).

A partir de los seis años, el niño comienza a adquirir una estructura de sus vivencias, lo que le irá permitiendo la conciencia de sus sensaciones y sentimientos, lo cual va de la mano con su desarrollo cognitivo (Ibarrola, 2014).

La capacidad de los niños para comprender, regular y controlar los propios sentimientos es uno de los avances clave en el periodo de los tres a los seis años.

Los preescolares pueden hablar sobre sus sentimientos y con frecuencia son capaces de discernir los sentimientos de los demás y de comprender que sus emociones están relacionadas con experiencias y deseos (Saarni, Mumme y Campos, 1998 como se citó en Papalia, et al., 2010, p. 270).

De acuerdo con Sroufe (2000) una vez que el niño alcanza progresos en su desarrollo cognitivo, comienza a entender el porqué de sus emociones, aprende a reconocerlas y a expresarlas de manera más

clara. No obstante, este autor menciona que para que ello suceda es importante que el niño haya generado un apego seguro con su cuidador primario.

Temperamento

El temperamento es un estilo característico de cada persona para abordar diferentes situaciones y reaccionar ante ellas, es innato y con frecuencia persevera a lo largo de los años, aunque puede variar dependiendo de la situación y las experiencias (Papalia, et al., 2010).

Es importante entender al temperamento como el estilo de comportamiento de un individuo y una forma de respuesta emocional (Rothbart y Putman, 2002 citado en Santrock, 2006).

Sin embargo, el temperamento del niño no define en su totalidad la respuesta que él podría dar ante diferentes situaciones, también entra en juego la regulación emocional, la cual se entrena desde edades tempranas con ayuda de los cuidadores, ellos son los encargados que indicar al niño de manera verbal lo que puede o no hacer el niño, también modelan las reacciones del menor a través de sus conductas.

“Por ejemplo, un padre puede tomarse con calma que un bebé de seis meses grite en un restaurante, pero puede reaccionar de forma muy diferente cuando un niño de un año y medio comienza a gritar” (Santrock, 2006, p. 75).

El juego y la interacción con otros

A los dos años los niños comienzan con el juego simbólico, el cual suelen utilizar para descargar sentimientos agresivos o de tensión (Ibarrola, 2014). A partir del juego pueden elaborar por medio de la fantasía sus limitaciones, miedos, frustraciones y placeres a partir de la identificación con los adultos (Papalia et al., 2010).

Ya en una etapa preescolar, desde los tres-cuatro años, los niños se vuelven más sociables y se comunican de manera más clara. Peralta (2013) menciona que los niños desarrollan habilidades para relacionarse con otros como: la participación, conocimiento sobre sí mismos y de los otros, tomando como factor esencial la interacción con el ambiente.

En esta etapa los niños se comienzan a interesar por sus pares y las herramientas que los padres le brindaron durante la primera infancia serán cruciales para establecer vínculos con los demás, este interés no solo se basa en las características que comparten de su desarrollo, sino que comienzan a mostrar intereses similares en el juego (Santrock, 2006).

Estos intereses de juego se dan de manera paralela con sus pares (Papalia et al., 2010), es decir, se observa que los niños están en el mismo espacio de juego con los mismos objetos, pero cada uno con su temática independiente, posteriormente va eligiendo amigos y compañeros de juego de manera activa.

Es importante mencionar que por parte del juego y de la convivencia social “los niños también empiezan a incorporar significados inherentes a las reglas sociales” (Silva y Calvo, 2014, p. 23). Por lo que comienzan a internalizar y dar sentido de forma consciente a las normas que están implícitas en las convivencias sociales.

Estas nuevas interacciones ayudan a manejar la ansiedad que les comienza a provocar separarse de su cuidador principal (Papalia, et al., 2010).

El niño, durante su infancia es propenso, en alto grado, a no permanecer mucho tiempo en un sitio: ir de un lado para otro lo que es para él un deseo natural de poder experimentar el mundo (Bergeron, 1985) y el juego es un espacio que le permite conocer y explorar su entorno.

Autoconcepto

A los cuatro años los niños comienzan a mostrar claramente los primeros indicios de su autoconcepto, en una primera etapa hacen representaciones individuales, es decir, sus descripciones sobre sí mismos son unidimensionales, particulares, no pueden imaginar sentir dos emociones al mismo tiempo por lo que su pensamiento es todo o nada, no logra reconocer su yo real de su yo ideal y se describe como un modelo de virtudes y aspectos positivos (Papalia et al., 2010).

Posteriormente a los cinco y seis años, se da una etapa conocida como mapeos representacionales, en donde se comienzan a establecer relaciones lógicas entre un aspecto y otro de sí mismo, pero siguen expresando su autoimagen en términos puramente positivos.

Ya por último en edades más avanzadas se da la etapa de “sistemas representacionales” en donde ya se integran aspectos más realistas de su personalidad y sus capacidades (Papalia et al., 2010). Es importante mencionar que, en edades más avanzadas, los niños toman como ejes de referencia lo que las personas cercanas a él le dicen que es y lo que puede hacer, por ejemplo, si alguna persona cercana a él le repite constantemente lo bueno que es para alguna actividad, el tomar ese referente para describirse.

Para concluir se puede decir que el impacto que tiene cada etapa en el niño y cómo va aprendiendo a manejar, expresar y entender diferentes emociones irá permeando aspectos de su personalidad y temperamento, además las relaciones sociales y su mismo contexto irán fortaleciendo sus aprendizajes, sus conocimientos y sus habilidades, no solo a nivel emocional sino también cognitivo.

2.3 Desarrollo cognitivo en niños de 2 a 6 años

El desarrollo cognitivo se refiere a procesos internos que se dan en el cerebro pero que indudablemente se manifiestan a través de la conducta, son ajustes al entorno que demanda respuestas adaptativas (Haith et al., 1996; Richmond, 2000 y Santrock, 2006).

De acuerdo con Ordoñez & Tinajeros en 2005 (como se citó en Albornoz y Guzmán, 2016, p. 187) el desarrollo cognitivo se define como: “Un proceso por medio del cual el niño y niña organiza mentalmente la información que recibe a través de los sistemas senso-perceptuales, para resolver situaciones nuevas en base a experiencias pasadas”

Jean Piaget (1896-1980) psicólogo y biólogo suizo ha sido uno de los autores más representativos en cuanto a teorías del desarrollo cognitivo (1931, 1932, 1934, 1936, 1946, 1947, 1950) realizó diversas investigaciones sobre diferentes habilidades que los niños van adquiriendo en sus primeros años de vida.

Piaget (1991 como se citó en Haith, Miller y Vasta, 1996, p. 11) aseguró que el desarrollo es: “un progresivo equilibrarse, un paso perpetuo de un estado menos equilibrado a un estado superior de equilibrio”, es decir, es una continua reorganización del conocimiento en estructuras nuevas y más complejas.

Piaget (1936, como se citó en Santrock, 2006) menciona que los procesos cognitivos necesarios para que los niños puedan construir su conocimiento son:

- Esquemas: Son acciones o representaciones mentales para organizar el conocimiento.
- Asimilación y acomodación: La asimilación se da cuando los niños incorporan nueva información a su conocimiento existente (esquemas), mientras que la acomodación se da cuando los niños adaptan sus esquemas para que se ajusten a la nueva información y experiencias.
- Organización: Se refiere a agrupar comportamientos aislados en un sistema de orden superior, esto les permite a los niños darle sentido a su entorno y a los objetos inmersos en este.
- Equilibrio y equilibración: La equilibración es un mecanismo por el cual los niños pasan de un estadio del pensamiento al siguiente. “El cambio se produce cuando el niño experimenta un conflicto cognitivo o un desequilibrio intentado comprender el mundo. Finalmente, resuelven el conflicto y alcanza un balance o equilibrio de pensamiento” (Santrock, 2006, p. 178). Y siempre el proceso de equilibración implica la asimilación y la acomodación (Bendersky, 2011).

Los factores que intervienen en los procesos cognitivos mencionados anteriormente son (Albornoz y Guzmán, 2016):

- Maduración: Que junto con la herencia son inherentes y propios al ser humano, ya que está predeterminado genéticamente, el desarrollo es irreversible. Implica la madurez tanto del sistema nervioso como del sistema endocrino (Bendersky, 2011).
- Experiencia: La cual tiene que ser activa, resultado de la asimilación y la acomodación. Es la manipulación física o mental de los objetos para extraer información sobre ellos.
- Interacción social: Es el intercambio de ideas y conductas que tiene el niño y niña con otras personas.
- Equilibrio: El cual se refiere a buscar una regulación y un control entre la maduración de los diferentes sistemas, la experiencia y la interacción social.

Piaget, también propuso que el desarrollo se divide por etapas o estadios los cuales son: sensoriomotor, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales, y estos a su vez en subestadios.

El primer subestadio que corresponde al periodo sensoriomotor, en términos generales, se caracteriza por el uso de reflejos de innatos, por la curiosidad que muestran los bebés para explorar su entorno, por la capacidad que desarrollan para reproducir sucesos agradables y en este estadio es donde sientan las bases para desarrollar el pensamiento simbólico (Papalia et al., 2010).

Así mismo Santrock (2006) menciona que:

Cada uno de estos estadios está relacionado con la edad y consisten en diferentes formas de pensamiento y son las diferentes formas de comprender el mundo lo que hace un estadio más avanzado que otro (p. 178).

En ese sentido, el periodo, aproximadamente, de los dos años a los seis comprende al estadio preoperacional, en donde se forman conceptos estables, aparece el pensamiento racional, el auge y disminución del egocentrismo y se construyen las creencias mágicas (Santrock, 2006). Así mismo se caracteriza por “la gran expansión del uso del pensamiento simbólico o capacidad de representación” (Papalia et al., 2010, p. 229).

Santrock (2006, p. 244) afirma que “El nombre preoperacional hace hincapié sobre el hecho de que el niño en este estadio todavía no piensa de forma operacional”, es decir, que aún no ha adquirido la capacidad para realizar acciones primero mentalmente y después físicamente.

Pero es un paso más adelante del conocimiento que en un inicio es limitado por el niño quien necesita la interacción física con los objetos o personas para entender ese contexto, lo que caracteriza al periodo sensoriomotor.

No obstante, respecto a una característica importante del estadio preoperacional se puede decir que:

(...) el pensamiento preoperacional es el principio de la habilidad para reconstruir el nivel de pensamiento que ha sido establecido en el comportamiento, supone una transición en la utilización de símbolos primitivos a otros más sofisticados (Santrock, 2016, p. 244).

Al inicio del estadio se espera que ya se haya alcanzado por completo la permanencia del objeto, el cual es un paso fundamental para el desarrollo cognitivo, el niño aprende que los objetos tienen una existencia, características y una localización espacial independiente (Papalia et al., 2010), es decir,

comprenden que no solo los objetos sino también los eventos siguen existiendo a pesar de que ellos no puedan verlos, oírlos o tocarlos (Santrock, 2006).

Dentro del estadio preoperacional existe una división de dos subestadios: la función simbólica y el pensamiento intuitivo.

Subestadio función simbólica

El subestadio de función simbólica se da aproximadamente entre los dos y los cuatro años, es aquí donde el niño adquiere la habilidad de representar mentalmente un objeto que no está presente, lo que se conoce como representaciones mentales de los sucesos (Santrock, 2006).

“Piaget definía la función simbólica como la habilidad para utilizar una cosa que presenta otra” (Haith et al., 1996, p. 305), por ejemplo, utilizar una escoba como caballo o como espada. De igual forma Haith, Miller y Vasta (1996) mencionan que se puede simbolizar de diferentes maneras, por ejemplo, con movimientos motores (utilizar el cuerpo para representar un personaje, un objeto o una situación), con imágenes mentales, objetos físicos o con palabras.

Para Piaget e Inhelder (1969, p. 60): “La función simbólica aparece cuando se presentan un conjunto de conductas que implican la evocación representativa de un objeto o de un acontecimiento ausente”.

Estas conductas se enumeran en orden de complejidad de acuerdo con Piaget e Inhelder (1969):

1. Imitación diferida: Se da en ausencia del modelo y se representa por medio del pensamiento, no necesariamente se presenta después de una conducta o acción modelo que el niño haya observado, oído o presenciado. “Aunque poco distante en el tiempo entre que se percibió la situación y se la imitó” (Bendersky, 2011, p. 67). Se caracteriza por que el niño puede recordar una acción e imitarla después de haberla observado con anterioridad y haber dejado un lapso de tiempo entre la conducta y la imitación.
2. Juego simbólico: La representación neta y el significante de un gesto imitado pero acompañado de objetos que se han hecho simbólicos. Es el juego de “como si”, darle otro significado a un objeto que cumple otra función.

3. Dibujo: El dibujo funciona como un intermediario entre el juego y la imagen mental. “(...) ya que presenta el mismo placer funcional del juego y comparte esfuerzo de imitación de lo real con la imagen mental” (Bendersky, 2011, p. 68).
4. Imagen mental: Aparece como una imitación interiorizada de evocar un símbolo y darle un significado, es decir, poder traer a la conciencia un objeto y otorgarle un significado.
5. Lenguaje: Es la evocación verbal de acontecimientos no actuales, apoyándose en la representación de los signos de la lengua correspondiente a cada cultura.

Las conductas descritas anteriormente, dan paso a consolidar el pensamiento simbólico el cual permite que los infantes comiencen a pensar sobre los eventos y anticipar las consecuencias sin tener que recurrir siempre a la acción (Santrock, 2006), esta capacidad de simbolizar, además le permite manipular y transformar los eventos representados de manera más simple, esto lo puede hacer a través del garabato, del juego simbólico, etc.

Con los símbolos, los niños pueden representar las cosas, esto les ayuda a recordar y pensar sobre ellas sin que estén físicamente presentes (Papalia et al., 2010), por lo tanto, cuando el niño es capaz de pensar, hablar o actuar algo que no está físicamente en ese momento el niño está haciendo uso de su pensamiento simbólico.

A los 24 meses, los niños ya reconocen rápidamente los nombres de objetos familiares en ausencia de indicadores visuales (Swingley y Fernald, 2002 como se citó en Papalia et al., 2010) Por lo que ya reconocen las cosas sin necesidad de verlas.

Entre los tres-cuatro años, con frecuencia los niños actúan como si todo el mundo compartiera su punto de vista (Haith et al., 1996), a esto se le conoce como egocentrismo el cual “es la dificultad para distinguir entre una perspectiva propia y la de otros” (Santrock, 2006, p. 244).

Los infantes también comienzan a demostrar insight, es decir, ya hay conciencia de sí mismo lo que les irá permitiendo simular o actuar diferentes ademanes (Papalia et al., 2010), también se vislumbra la comprensión de causa y efecto, “los niños se percatan de que los sucesos tienen causas” (Papalia, et al., 2010, p. 296).

Subestadio pensamiento intuitivo

El subestadio del pensamiento intuitivo ocurre de los cuatro a los siete años de edad, es aquí donde comienzan a utilizar un tipo de razonamiento primitivo y quieren saber las respuestas a toda clase de preguntas.

Aunque en el subestadio de función simbólica ya existe el animismo, el cual es la creencia de que los objetos inanimados tienen la cualidad de estar vivos y de que son capaces de actuar (Santrock, 2006) en el pensamiento intuitivo se da manera diferente ya que:

El animismo de los niños más pequeños es mucho más implícito e informable. No se preguntan ni si las cosas saben lo que hacen, ni que está vivo y está muerto, porque el animismo no ha sido puesto en duda en ningún punto en particular. Se limitan a prestarles voluntad, deseo y actividad consciente (Piaget, 2001, p. 184).

Mientras que, en el segundo subestadio, el animismo es espontáneo, integral e implícito al respecto Piaget (200, p. 186) menciona que “toda cosa puede ser momentáneamente asiento de una intención o de una actividad consciente”, por lo que se todo objeto es susceptible a tener una función intencional y consciente en el plano imaginario del niño.

De acuerdo con Piaget (1991), el animismo en un principio:

(...) todo objeto está vivo el cual ejerce una actividad, referida esencialmente a una utilidad humana: la lámpara encendida, el horno que calienta, etc. Después la vida está reservada a los móviles y finalmente a los cuerpos que parecen moverse por sí mismos, como los astros o el viento (p. 39).

Otra característica de este subestadio es la centración, es decir, la atención se enfoca, se centra, pero solo prestan atención a un aspecto de la situación e ignoran cualquier otro. De esta forma Haith et al. (1996) aseguran que la centración: “Es una respuesta perceptivamente sesgada (...) lo que parece ser esencial es lo que las cosas aparentan ser en el momento, la atención del niño es captada por el elemento de la representación perceptiva más sobresaliente o notorio” (p. 315).

También se presenta con más claridad en los niños que carecen del concepto de conservación, en niños que aún no tienen la claridad de que un objeto sigue siendo el mismo a pesar de que cambie su apariencia (Santrock, 2006).

De los cuatro a los cinco años los niños comienzan a comprender que la mente representa objetos y eventos tanto de forma precisa como imprecisa (Santrock, 2006).

En promedio cuando los niños tienen entre cinco y seis años, de acuerdo con García (2012, p. 67) presentan las siguientes características:

- El niño considera a los nombres como una propiedad de las cosas y como algo que surge directamente de ellas, pero también distingue el nombre de cada cosa nombrada.
- El niño supone que las cosas no existían antes de tener un nombre.
- El niño confunde absolutamente el pensamiento de las cosas que piensa; sabe el nombre de las cosas con solo mirarlas.
- El niño considera que el nombre de las cosas está en ellas mismas porque forma parte de su esencia.
- Los niños suponen que todas las cosas tienen consciencia de su nombre.

Posteriormente, empiezan a tener una apreciación profunda sobre la mente en sí misma en lugar de sólo una comprensión de los estados mentales (Wellman, 2004, como se citó en Santrock, 2006).

Además, en este período adquieren la habilidad de categorización y agrupación, es decir, los niños son capaces de hacer diversas clasificaciones ya sea por color, forma o patrón (Papalia et al., 2010).

En general, en el estadio preoperacional los niños se enfrentan a limitaciones en cuanto a su pensamiento por una parte está “La incapacidad de los niños para revertir mentalmente las acciones lo cual es una característica importante del pensamiento preoperacional” (Santrock, 2006, p. 246) y por otro lado muestran dificultades para entender la irreversibilidad, es decir, los niños no logran comprender que algunas operaciones o acciones pueden revertirse, restableciendo la situación original (Papalia et al., 2010).

Así mismo, en este periodo su pensamiento es transductivo por lo que:

(...) va de lo particular a lo particular sin consideración de los principios generales para unir hechos específicos. El resultado es que el niño con frecuencia muestra confusión respecto a cómo y por qué se relacionan los hechos (Haith et al., 1996, p. 315).

Es decir, el tipo de razonamiento que utilizan es por medio de la transducción: “Mentalmente conectan dos sucesos, en especial sucesos cercanos en el tiempo, que tengan o no una relación causal lógica” (Papalia et al., 2010, p. 231).

Por ejemplo, pensar que algo malo le sucedió a alguien importante para ellos fue a causa de un “mal” comportamiento que ellos hicieron.

Así, Haith et al. (1996) comentan que:

La desaparición de las principales características del pensamiento preoperacional se puede considerar partiendo de que las acciones mentales que producen representaciones se van haciendo más flexibles, móviles y coordinados entre sí (...) el niño puede agrupar sus representaciones en un sistema interrelacionado. Está la coordinación de representación indica que comienzan a aparecer las operaciones mentales (p. 58).

Por otro lado, Lev Vygotsky (como se citó en Haith et al., 1996) otro teórico del desarrollo cognitivo, quien atribuía al contexto social un factor determinante en cuanto al aprendizaje y desarrollo de los niños mencionaba que: “El desarrollo cognoscitivo resulta de un proceso dialéctico por el cual el niño aprende a través de la experiencia de resolución de problemas compartidos con alguien” (p. 20).

Y así como el contexto juega un rol imperativo en el desarrollo y aprendizaje de los niños también lo es el aspecto afectivo, como bien menciona Bendersky en 2011: “Si un sujeto no tiene deseo de conocer, seguramente el conocimiento no será posible, aunque sean ‘óptimos’ los factores del desarrollo mental” (p. 58).

El desarrollo cognitivo es un proceso complejo y de imperante relevancia en cuanto al crecimiento y las capacidades que el niño adquiere en el periodo de los tres a los seis años, y aunque en teoría pertenecen a grupos similares los cambios a lo largo de dicho periodo son progresivos y determinantes.

Lenguaje

Respecto al lenguaje para los tres años ya se espera que el niño hable de manera fluida, mantenga una conversación más larga y compleja: aunque también es común que omita palabras, pero ya se entiende lo que quiere transmitir. Al respecto Vygotsky en 1962 (como se citó en Santrock, 2006) menciona que los niños utilizan el lenguaje para planear, guiar y observar su comportamiento con la finalidad de autorregularse siendo una herramienta importante para el pensamiento.

También, mediante el lenguaje el niño es capaz de reconstituir sus acciones pasadas a través del relato y de anticipar acciones futuras mediante representaciones verbales (Piaget, 1991), es común que en esta etapa los niños pregunten “¿Por qué?” ante las cosas cotidianas de su entorno.

Posteriormente, conforme avanza de edad el niño se esperaría que mantenga conversaciones más fluidas y coherentes, sea capaz de comunicarse e interactuar con los demás.

Capítulo 3. Pérdidas Afectivas y el Proceso de Separación

3.1 Las Pérdidas Afectivas

Como seres humanos complejos y cambiantes, a lo largo de la vida, se van acumulando todo tipo de pérdidas tanto personales como materiales, las pérdidas son parte de las personas y son sucesos que se dan a lo largo de toda la vida.

Los cambios traen consigo ausencias y las ausencias son eventos frecuentes en la vida de los seres humanos (Santamaría, 2010) pero eso no quiere decir que no tengan consecuencias en la vida de las personas, "... es importante reconocer que todo cambio implica una pérdida, del mismo modo que cualquier pérdida es imposible sin el cambio" (Neimeyer, 2002, P.17)

Las pérdidas afectivas son el resultado de la ausencia de un objeto importante y querido para la persona (García, 2019), es decir, es toda aquella ausencia de algo o alguien que tuvo o tiene un valor emocional y afectivo por parte de la persona.

Algunos autores han clasificado y destacado las pérdidas afectivas más importantes por las que pasan casi todas las personas. De acuerdo con Arnaldo Pangrazzi (como se citó en Nevado y González, 2017, p. 35) las pérdidas son continuas y se pueden enumerar de la siguiente manera:

1. Pérdidas por fallecimiento: Se da ante la pérdida definitiva de una persona querida. El tipo de fallecimiento, la manera en la que se ha actuado con el fallecido antes de morir, los asuntos pendientes, el parentesco entre otras condiciones determinarán la respuesta que el doliente tendrá ante este tipo de pérdida.
2. Pérdidas sentimentales: Dentro de esta categoría se pueden incluir las que se dan de tipo amoroso o amistades y de relaciones familiares en donde se afectan los valores de la persona, creencias, su autoestima, rendimiento laboral o escolar, entre otras.
3. Pérdidas materiales: Incluyen las destrucciones de bienes materiales como consecuencia de desastres naturales, violencia, descuidos, etc. pero también se incluyen los despidos, cambios de trabajo, cambio de residencia, fracasos, etc. en donde se presentan síntomas de minusvalía, sensación de un futuro incierto, búsqueda de culpables, etc.

Por su parte Tizón en 2004 (como se citó en Centeno, 2013, p. 18) habla de cuatro tipos de pérdidas que cualquier persona puede vivir a lo largo de su vida, las cuales se mencionan a continuación:

1. Pérdidas intrapersonales: Se refiere a todas aquellas pérdidas que tienen que ver con uno mismo y con el propio cuerpo, como puede ser la pérdida de las capacidades intelectuales y las capacidades físicas a consecuencia de una enfermedad, accidente, etc.
2. Pérdidas materiales: Se trata de las pérdidas de objetos o posesiones que pertenecen a la persona, se dan a consecuencia de diferentes situaciones, pero la más común suele ser los cambios de residencia, escuela, trabajo, entre otros.
3. Pérdidas evolutivas: Son las pérdidas que implican los cambios a lo largo de las diferentes etapas del ciclo vital: cambios en la infancia, en la adolescencia, la juventud, en la adultez y la vejez.
4. Pérdidas relacionales: Son aquellas que implican al otro, es decir las personas que acompañan y son significativas para cada uno. Se incluye la muerte de personas cercanas, el fin de una relación sentimental (divorcio, separación, aborto), cambios de relaciones y vínculos.

Algunas de estas pérdidas dejan profundas huellas, mientras que otras pasan más o menos desapercibidas, pero al sufrir una pérdida significativa o una limitación importante y al margen de cuál sea la edad cronológica, se experimenta una profunda desolación en lo más íntimo del ser de cada persona (Poch, 2013).

Eugenia Fuste (como se citó en Poch, 2013) afirma que:

(...) algunas pérdidas las olvidaremos y las integraremos sin dolor ni sufrimiento, pero otras dejarán una huella que no se borrarán en toda nuestra vida, pudiendo provocar, incluso auténticas crisis existenciales (p.14).

De acuerdo con Santamaría (2010) lo que determina el impacto de la pérdida y la manera de afrontarlo es el aspecto socioemocional: “el dolor de la pérdida hace que las emociones se vivan con mayor intensidad y provoquen reacciones somáticas como: alteración en la respiración, en el sueño, alimentación solo por mencionar algunos” (p.34).

Este mismo autor menciona que existen una serie de factores que pueden favorecer o dificultar la comprensión y el afrontamiento de cualquier pérdida, como son: la edad, la cultura, la educación, la sociedad y la religión. Y para ejemplificar esto explica que no es lo mismo cómo afronta una pérdida una persona en situación de pobreza extrema a otra que está inmersa en una sociedad de consumo acostumbrada a tener todo.

De igual forma, Poch (2013) resalta que:

(...) en toda pérdida significativa se despierta en nuestro interior una serie de emociones y sentimientos que van desde la tristeza y el dolor a la rabia y la agresión: desde la protesta a la desesperanza: desde el recuerdo de todo lo bueno que nos proporcionó hasta el resentimiento por el daño que nos causó (p. 18).

Cada fase de la vida implica un cambio y todo cambio conlleva a una pérdida, la manera de afrontarlo y el significado que se le otorga es circunstancial para cada persona.

3.2 Duelo

El duelo es un proceso que se da como consecuencia ante la pérdida o separación con alguien o algo que tenía un significado “especial” para la persona. Es así, que Pelegrí y Romue en 2011 mencionan que: “El concepto de duelo (...) es universal y está íntimamente ligado al sufrimiento psíquico. Conciernen a todos los seres humanos. Atañe a adultos y niños que pasan por los mismos rituales” (p. 134).

Sin embargo, a pesar de ser universal no todos lo viven igual ya que “los sentimientos de duelo a veces no son expresados ni reconocidos como tales” (Pelegrí y Romue, 2011, p. 134). Es algo personal y único por lo que cada persona lo experimenta de diferente manera (Nevado y González, 2017).

El duelo es una reacción natural y un proceso de cambio y adaptación a una realidad en donde se viven pérdidas de todo tipo; de una persona, animal, objeto, evento, etc. que fue o es significativo para la persona.

Freud en 1917 en su obra “Melancolía y duelo” menciona que en el duelo la persona sufre la pérdida de su libido (energía), que ha depositado en el objeto perdido donde se presentan diferentes síntomas

como: tristeza, dolor y desinterés por el mundo externo. No solo es la pérdida física de algo o alguien que tuvo un significado importante, sino que también implica las expectativas a futuro y los simbolismos asociados a la misma que la persona le otorgó.

Al hacer referencia a un proceso de duelo, no se limita únicamente para la muerte de un ser querido, sino que este proceso se va a dar ante cualquier pérdida o separación, por ejemplo, la ruptura de una relación amorosa, de amistad o laboral. También se da un proceso de duelo ante la separación de los niños con sus madres privadas de la libertad cuando ellos salen a la vida comunitaria, en estos ejemplos no existe una defunción de una persona, pero si la pérdida y por ende un proceso de duelo.

Poch (2017) menciona que el proceso de duelo se va a extender no solo a la muerte sino ante cualquier pérdida significativa que tenga un valor real o simbólico para la persona y que su ausencia le provoque malestar, pero a que, a diferencia de la muerte, le deje abierta la esperanza del reencuentro.

Tanto las pérdidas como el duelo son inherentes a la vida, propias del proceso evolutivo y son parte de las personas, las cuales se tiene que hacer frente (Pelegrí y Romue, 2011) para superarlo y continuar con la vida.

Elisabeth Kübler-Ross fue una de las primeras pioneras en estudiar el proceso de duelo y en describir las etapas de este, las cuales son (2005):

1. Negación: La cual se caracteriza por un estado de “shock”, es una reacción inmediata que busca anular o suprimir la pérdida.
2. Ira: Se relaciona con sentimientos de frustración, impotencia y enfado ante la pérdida.
3. Negociación: La persona tiene la esperanza de que todo cambie, se caracteriza por la sensación de poder influir ante las circunstancias que conlleva la pérdida.
4. Depresión: Se asume la pérdida, hay sentimientos de tristeza y desesperanza, hay un aislamiento social y falta de motivación por parte de la persona que está sufriendo la pérdida.
5. Aceptación: Estado de calma, se comprende la pérdida.

Asimismo, esta autora menciona que estas cinco etapas las cuales no siempre son lineales y no necesariamente todas las personas deben pasar con cada una de ellas para afrontar su pérdida.

No obstante, ante una pérdida la reacción natural no siempre es la más adaptativa o funcional para la persona. Al respecto García y Suárez (2007) mencionan que cualquier pérdida significativa trae consigo una serie de síntomas que se enlistan a continuación:

- Físicos: estos síntomas se presentan como signos de ansiedad, palpitaciones cardiacas, agitación, dolores múltiples, trastornos digestivos, dolores de extremidades, irritabilidad, falta de descanso, temblores en las manos, mareos, falta de respiración y trastorno del sueño.
- Emocionales: tales como pena, frustración, ira, resignación, sentimientos de abandono, sentimientos de vacío, sentimientos de vulnerabilidad y temores, ansiedad extrema, rabia, sentimiento de impotencia, entre otros.
- Comportamentales: que se refieren a ideaciones e intentos de suicidio, surgimiento de culpa, rupturas familiares, negación, temores irracionales o fobias y comportamientos autodestructivos.
- Cognitivos: desorientación, pérdida temporal de memoria, dificultad para concentrarse y sensación de que el mundo es irreal.

Pelegrí y Romue (2011), respecto a los síntomas mencionados aseguran que: “(...) la intensidad, duración y sus implicaciones serán proporcional a la dimensión y significado de la pérdida y a las particularidades psíquicas de cada sujeto” (p. 135). Asimismo, influyen las características de la persona que sufre la pérdida como sus recursos de afrontamiento, estrategias, hábitos, entre otros (Neimeyer, 2020).

Como parte de un proceso, el duelo requiere un trabajo y una elaboración. A pesar de que cada persona vive diferente su duelo, se ha observado que se producen reacciones generales y comunes en prácticamente todas las personas (Nevado y González, 2017).

Ha habido múltiples intentos de describir las manifestaciones psicológicas o etapas del duelo (Giuc y Nicolau, 2016), sin embargo, en términos generales todas comparten que son etapas progresivas y se consolidan a la resolución del duelo.

Por ejemplo, Pelegrí y Romue (2011) han observado tres fases en el proceso de duelo:

1. Fase de evitación: Esta fase se refiere al shock o negación del reconocimiento inicial de lo perdido, es el instante traumático en el que se pierde el objeto.
2. Fase de confrontación: En esta fase se presentan las emociones con mayor intensidad, se intenta recuperar aquello perdido, por eso la rabia y la culpa pueden ser desbordantes. A menudo en la fantasía se da vueltas a todo lo vivido. Las manifestaciones más comunes pueden ser los síntomas depresivos, la angustia y hasta pueden tener lugar visiones o la sensación de sentir la presencia de la persona perdida.
3. Restablecimiento: En esta etapa aparece un cierto desapego y el recuerdo de lo perdido surge con menos carga afectiva.

Respecto a la última fase, Niemeyer en 2002 menciona que no necesariamente implica distanciarse del recuerdo de la pérdida, sino que la relación física cambia a una más simbólica lo que permite de alguna manera mantener la relación. Este autor también menciona que más que etapas son respuestas típicas, mas no universales, ante las diferentes pérdidas a las que nos enfrentamos.

Sin embargo, sin importar exactamente cuáles son las etapas universales el duelo, al final lo que se espera es la resolución de este y de acuerdo con Giuc y Nicolau (2016):

La elaboración del duelo está determinada no solo por las emociones, sino también por el contexto relacional y los significados únicos del doliente, los que tienen que ser reconstruidos después de la pérdida. La cultura y las creencias espirituales son determinantes y relevantes en el significado particular de la pérdida de cada persona (p. 5).

El duelo implica una restructuración que no solo involucra aceptar la pérdida, sino también resolver lo que la pérdida implicó para el sujeto (Pelegrí y Romue, 2011), es decir, no sólo se trabaja la aceptación sino con la connotación afectiva que esa pérdida significa para el sujeto, la importancia que le atribuye de acuerdo con el vínculo que se generó.

Duelo en niños

Poch (2013) menciona que las pérdidas comienzan en la infancia y estas se repetirán a lo largo de toda la vida, y cada una se vivirá de manera diferente, del mismo modo que el proceso de duelo será diferente en cada etapa de la vida lo mismo será la capacidad de la persona para afrontarla.

Al igual que los adultos, los lactantes y niños pequeños que han perdido a una persona querida experimentan pena y pasan por periodos de duelo (Bowlby, 1960).

Sin embargo, el proceso de duelo en los niños es diferente que, en los adultos, ya que la etapa de desarrollo en la que se encuentran al momento de la pérdida será un factor que va a propiciar o limitar la manera de afrontar la pérdida, Pelegrí y Romue en 2001 menciona que: “los niños intentan más hablar del tema, incluso con desconocidos, porque necesitan probar y confirmar la realidad en la que se encuentran” (p. 146)

Por su parte, Emswiler y Emswiler en 2000 (como se citó en García et al., 2010) concluyeron que:

Antes de los tres años de edad es posible que los infantes perciban una ausencia entre quienes forman su mundo inmediato y que les haga falta una persona conocida, pero es poco probable que distingan entre una pérdida temporal y la muerte (p. 59).

De acuerdo con Kröen en 2002 (como se citó en García et al., 2010) las emociones que se pueden presentar ante cualquier pérdida en el niño son:

- Negación: Se refiere a que el niño se muestra agresivo o todo lo contrario, es decir, más contento y juguetón que de costumbre.
- Idealización: Esta le permite mantener una relación imaginaria con la persona perdida a través de juegos simbólicos y fantasía.
- Culpabilidad: El niño puede creer que él ocasionó la pérdida ya sea por una acción del pasado o por algún pensamiento negativo hacia la persona perdida.
- Miedo y vulnerabilidad: Intenta ocultar sus sentimientos, sobre todo a los niños de su edad, porque no quiere que sea percibido como “diferente”.
- Ocuparse de los demás: Asumir el lugar de la persona que se ha perdido o fallecido.

La supresión del duelo puede implicar una prolongación del dolor e inclusive desencadenar síntomas depresivos, y específicamente en los niños “(...) la depresión se puede manifestar mediante la irritabilidad o por conductas agresivas” (Pelegrí y Romue, 2001, p.141). Estos mismos autores también mencionan que los niños necesitan hacer uso de la fantasía para afrontar sus pérdidas y al no hacer uso de sus fantasías se complica el proceso de duelo.

De acuerdo con Gabaldón (2006) existen signos o síntomas que pueden alertar sobre un duelo complicado o patológico, por ejemplo:

- Llanto frecuente
- Apatía
- Conductas agresivas
- Pérdida de interés en actividades que antes resultaban agradables
- Alteración del sueño (pesadillas o insomnio)
- Dolencias físicas
- Regresión en el desarrollo

Neimeyer (2002) aclara que, aunque es importante no patologizar el duelo como si fuera una enfermedad, es importante reconocer aquellas señales que indican el curso de un duelo complicado.

3.3 Vínculo y separación materna

En el primer capítulo se abordó el desarrollo y la importancia del vínculo entre madre-hijo en los primeros tres años de vida, ahora se exponen las consecuencias adversas que podrían presentarse ante la separación del cuidador primario, quien comúnmente suele ser la madre, en los primeros tres años del niño.

Hablar de la importancia que tiene el vínculo madre-hijo, indudablemente conlleva abordar las implicaciones negativas que puede tener la desvinculación de la diada o los efectos negativos de la privación materna.

La expresión -privación materna- cubre toda una gama de fenómenos distintos, incluidos los efectos de institucionalización, privación de estímulos, abandono, separación de la madre, cuidadores múltiples y

discontinuos y trastornos en la calidad de los cuidados: rechazo, sobreprotección, ambivalencia y aislamiento social completo (Eyer, 1995, p. 87).

A partir de diferentes estudios (Ainsworth, 1992; Bowlby 1986; Dicks, 1970; Levy, 1931; Rutter, 1972, 1974, 1979, 1981) sobre los efectos de la privación materna, este concepto ha ido despertando mayor interés sobre la prevención de trastornos a edad temprana, desvinculación afectiva, problemas de conducta y desarrollo a partir de la separación, no solo física sino a la falta de atención a las necesidades de la diada madre-hijo.

La privación materna puede ocurrir, inclusive, con la madre físicamente presente, cuando esta no atiende las necesidades físicas y de cuidado que el niño necesita, cuando hay rechazo, descuido, falta de atención y contacto físico (Eyer, 1995).

Algunas observaciones registradas en tiempos de guerra permiten entender cómo ciertas características de psicopatía, ansiedad excesiva y depresión pueden relacionarse de manera sistémica con los estados de ansiedad, desesperación y desapego ante la separación de niños pequeños con sus figuras de apego durante un periodo prolongado o una separación definitiva (Bowlby, 1998)

De los primeros estudios sobre privación materna están los que realizó René Spitz en 1952 los cuales se consideran particularmente efectivos porque eran sistemáticos e ilustraban el vínculo directo que existía entre la privación emocional y el sufrimiento físico, incluida la muerte.

Spitz en 1945 (como se citó en Eyer, 1995), publicó un estudio sobre dos grupos de bebés. Los niños del primer grupo se hallaban confinados en una guardería de una institución penal para mujeres delincuentes, y tenían contactos frecuentes con sus madres; los del segundo grupo se hallaban en un orfanato, donde una enfermera estaba al cuidado de por lo menos media docena de bebés. Después de haber mantenido confinados a los bebés por más de seis semanas, los niños del orfanato mostraban síntomas de hospitalismo grave, mientras que los de la guardería parecían haber sufrido ligeramente.

A partir de este estudio se identifica al hospitalismo como un síndrome que tiene consecuencias negativas en los niños por la falta de cuidados maternos. Así mismo este estudio de Spitz ofrece la posibilidad de saber compensar los inevitables cambios en el ambiente de los niños que han quedado

huérfanos a una edad temprana. Ha de arrojar igualmente cierta luz sobre las consecuencias sociales del trastorno progresivo de la vida familiar, causado por el incremento del trabajo de la mujer y las exigencias de la guerra; podríamos decir que prevemos en el transcurso de los acontecimientos un aumento correspondiente de la asociabilidad y un incremento del número de niños problemáticos y delincuentes, deficientes mentales y psicóticos (Spitz, 1945, p. 72 como se citó en Eyer, 1995, p. 86)

Spitz (1946 como se citó en Eyer, 1995) describió a detalle la situación emocional de niños que habían sido separados de sus madres, entre los seis y los nueve meses, por lo menos durante tres meses. Niños que parecían normales, felices y sociables durante los seis primeros meses de vida desarrollaron conductas de llanto en los seis meses siguientes. Después de un tiempo, el lloriqueo dio paso al abatimiento total, si se intentaba entrar en contacto con los niños, éstos respondían con llanto e incluso con gritos hasta que se los dejaba de nuevo. Los niños perdían peso, sufrían de insomnio y mostraban una gran vulnerabilidad a enfermarse.

También este autor dio el nombre de *depresión anaclítica* a la situación de depresión que se da ante la pérdida de la madre o de la figura materna, así mismo amplió las consecuencias del hospitalismo al ámbito de la conducta normal adulta, sugiriendo que esta experiencia inicial podía producir niños delincuentes, niños con deficiencia mental y psicosis (Eyer, 1995).

Bowlby en 1927 también se interesó por los efectos de la pérdida de la figura materna, cuando trabajaba en un hogar para muchachos con perturbaciones emocionales, y fue esta experiencia la que le hizo convertirse en psiquiatra infantil. Posteriormente, Bowlby en Londres de 1936 realizó un famoso estudio llamado “Forty-four juvenile thieves”, en donde comprobó que muchos de estos jóvenes delincuentes, de cinco a dieciséis años, habían sufrido separaciones maternas tempranas, y concluyó que dichas separaciones habían sido la principal causa de su delincuencia y psicopatía de falta de afecto (Eyer, 1995)

Así para 1986, Bowlby encontró que en niños de un año tres meses a dos años seis meses que habían tenido una relación materna razonablemente segura y que no habían sido previamente apartados de ella, mostraban una secuencia predecible de comportamientos, mismos que dividió en tres fases:

- Fase de protesta: el niño solicita llorando y furioso que vuelva su madre y parece esperar que tendrá éxito en su petición.
- Fase de desesperación: el niño se tranquiliza, pero se muestra preocupado y sigue anhelando que vuelva aun cuando sus esperanzas se han marchitado.
- Fase de desapego: el niño parece olvidar a su madre, de modo que cuando vuelve a buscarle se muestra curiosamente desinteresado o incluso puede aparentar que no la conoce.

Dichas fases ocurren de manera típica en niños que han sido separados de su cuidador primario tanto en periodos cortos como prolongados.

No obstante, con niños de corta edad separados de sus madres y que no reciben visitas, especialmente a partir de la fase de desapego se muestran poco preocupados por la ausencia de ellas y se observa una conducta adaptativa a su nuevo ambiente (Bowlby, 1986).

Sin embargo, la experiencia de la separación inicia habitualmente en el niño procesos defensivos que conducen a que la tristeza por la persona perdida y los reproches por su deserción se hagan inconscientes (Bowlby, 1986), lo que explicaría su aparente adaptación al nuevo entorno.

En 1951 Bowlby presentó un trabajo monográfico ante la Organización Mundial de la Salud titulado “Maternal Care and Mental Health” el cual consta de dos partes. La primera analiza los datos relativos a los efectos adversos de la privación de cuidados maternos, y la segunda habla de los medios para prevenirla (Bowlby, 1989).

En dicho trabajo se aborda la privación materna desde un punto de vista en donde no hay una relación de cuidado, atención y cariño, así como la ausencia total de la madre, se menciona que los efectos de la privación varían de acuerdo con su grado:

La privación parcial trae en su tren ansiedad aguda, necesidad excesiva de amor, sentimientos poderosos de venganza y, como consecuencia de este último, culpa y depresión. Estas emociones e impulsos son demasiado grandes para los medios inmaduros de control y organización disponibles para el niño pequeño, tanto fisiológicamente como psicológicamente inmaduros (Bowlby, 1951, p 56).

Así mismo la privación completa, tiene efectos aún más profundos en el desarrollo del niño y puede afectar por completo la capacidad para entablar relaciones.

Bowlby (como se citó en Heredia, 2005) además de identificar algunos efectos que la privación materna podría tener en los primeros tres años del niño también observó que estos síntomas son sumamente diferentes tanto en su naturaleza como en su grado, dependiendo de las circunstancias de cada caso, por ejemplo:

- Si el niño es cuidado en hospitales, guarderías o instituciones públicas, donde no cuentan con una persona capaz de transmitirle su amor y entrega incondicional.
- Si en el propio hogar la madre no tiene interacción suficiente con su bebé.
- Si el niño sufre separaciones prolongadas y repetidas.
- Si el niño sufre la pérdida por muerte de la madre (o de su figura de apego).

Por lo que estudiar qué pasa con estos niños es un tema complejo y se tiene que revisar en casos específicos.

Otro estudio importante sobre la privación materna fue de Harry Harlow (1958 como se citó en Eyer, 1995) quien era un psicólogo experimental que realizó aportaciones sobre los efectos de la privación de materna, sus estudios los realizó con monos para conocer las reacciones de los primates ante la separación temprana con su cuidador.

Harlow observó que, después de seis meses de aislamiento en un ambiente que era sensorialmente estimulante, pero en el que no había ningún mono que cuidara de ellos, los monitos se manifestaban temerosos, inadaptados e incapaces de acoplarse y halló que el límite de tiempo era el de un año de aislamiento.

Los monos que habían sufrido privación en el primer año de vida ya no sabían jugar o copular con normalidad, no sabían cómo interactuar sin temor con los demás monos y, si ocurría que se reproducían, maltrataban a sus crías. Harlow concluyó de estos estudios que la maternalización era crucial para un desarrollo normal en todos los primates.

Así mismo construyó un maniquí de alambre entretelado que proporcionaba leche y otro hecho de trapos, que no daba leche, pero que ofrecía en cambio cierto confort físico. Comprobó que, cuando el mono pequeño se veía obligado a escoger, seleccionaba el maniquí de trapo, incluso cuando esto podía significar morir de hambre.

Otro estudio que fue realizado por Heinicke y Westheimer (1966 como se citó en Bowlby, 1998) con 10 niños entre 13 y 32 meses, que fueron confinados a una guardería debido a diversas circunstancias (hospitalización de la madre, falta de vivienda) se observaron conductas “típicas” en los 10 niños ante la separación de su figura materna:

- Llanto provocado por la ausencia de los padres los primeros tres días.
- Actitud negativa ante los cuidadores, no aceptaban la consuelo y se rehusaban a que los cuidaran, lo que se extendió hasta los catorce días.
- Al sexto día se observaba una preferencia por una niñera.

No obstante, aunque la resistencia a la niñera seguía siendo frecuente, ocasionalmente los niños buscaban despertar en ellas alguna respuesta afectuosa o alentadora.

De los diez niños, con nueve niños se observó que traían algún objeto favorito de sus hogares. Durante los primeros tres días se aferraban con fuerza a dicho objeto y se tornaban ansiosos si alguien más tocaba su objeto.

Asimismo, la conducta hostil solía intensificarse durante las dos semanas de observación, adoptando conductas como morder a otro niño o maltratar su objeto favorito. También eran frecuentes las conductas regresivas en el control de esfínteres.

Posteriormente, al regresar a su casa y ver por primera vez a la madre los diez niños mostraron ciertas muestras de desapego, dos ellos parecían no reconocer a sus madres y ocho se apartaron e incluso se alejaron de ella, pero la mayoría terminaron por llorar.

A partir de dichas observaciones los investigadores concluyeron que:

El desapego es especialmente característico del modo en que el pequeño es separado de sus progenitores, la forma en cómo se comporta el niño al reunirse nuevamente con la madre y la duración de esa conducta de desapego infantil con la madre se da en correlación elevada y significativa con la duración de la separación entre ambos (Bowlby, 1998, p. 31).

De los diez niños estudiados, ocho mostraron un notable grado de ambivalencia, por un lado, exigiendo la presencia de la madre y por otro rechazándola y desafiándola, conducta que duró por lo menos doce semanas.

De acuerdo con Eyer (1995) cuando un niño pequeño permanece por un tiempo en un hospital o en una residencia infantil sin recibir visitas es normal que se comporte ante la madre como si ella fuera una desconocida, y se esperaría que después de unos días se aferre a ella intensamente y se ponga furioso con ella si piensa que la separación puede volver a ocurrir.

Bowlby (1998) asegura que “hay abundantes pruebas de que cuando el hijo ha permanecido lejos de su hogar en un lugar extraño y al cuidado de personas desconocidas siempre sigue albergando el temor de que lo alejen nuevamente del ambiente familiar” (p.33).

La mayoría de los niños sufren pocas rupturas en esta vinculación primaria en sus primeros años de vida. Viven con su figura materna y durante los relativamente breves períodos en que ésta se halla ausente, son cuidados y atendidos por otra figura familiar. Por otra parte, hay una minoría de niños que experimentan rupturas en ese sentido. Sus madres pueden abandonarles o fallecer; pueden ser ingresadas en un hospital u otra institución; pueden pasar de una figura materna, a otra. Las rupturas pueden ser prolongadas o breves, únicas o repetidas (Bowlby, 1986, p.36).

Los efectos de las separaciones dependen en gran medida de las circunstancias en que se producen: edad del niño, tiempo de la separación, tipo de relaciones que mantiene con otras posibles figuras de apego, experiencias previas, etc. En general, los procesos específicos más afectados son el desarrollo social y el lenguaje (Heredia, 2005, p.34).

Rutter (1972; 1974; 1979; 1981 como se citó en Eyer, 1995) afirma que:

Los desórdenes antisociales del niño son debidos comúnmente a la discordia familiar causante de la separación más que a la separación misma y que la mayoría de los efectos atribuidos a la privación de la madre se debían a las prácticas disfuncionales de las instituciones, no simplemente a la falta de un cuidador primario o a la presencia de un cuidador poco experto (p. 96).

Al respecto, Anna Freud (psicoanalista de niños) argumentaba que no era simplemente la separación de sus madres lo que traumatiza a los niños, sino la manera en que se producía la separación. En la medida en que le era posible, intentaba que las separaciones se hicieran de un modo gradual y animaba a las madres a visitar a sus hijos con la mayor frecuencia posible (Eyer, 1995).

Por otro lado, es importante enfatizar que ante cualquier amenaza de abandono se presenta una intensa ansiedad por la separación lo cual es una respuesta habitual ante cualquier pérdida (Bowlby, 1989).

En el artículo “Separation Anxiety” (1959 como se citó en Cantón y Cortez, 2000) se menciona que:

Quando se activa el sistema conductual del apego por la ausencia del cuidador principal o ante una situación que le provoca temor, y no puede alcanzar la meta (acercamiento a la madre), el niño experimenta ansiedad por la separación. Una ansiedad excesiva tendría su origen en experiencias familiares adversas (amenazas de abandono, rechazo), mientras que un nivel demasiado bajo de ansiedad (o la ausencia total), aunque puede dar la impresión de madurez, en realidad se trataría de una pseudoindependencia atribuible a procesos defensivos (p. 18).

Heredia (2005) comenta que para ayudar a los niños superar la ansiedad de separación, los niños deben de saber que sus padres pueden ser localizados en forma rápida si se les necesita.

No obstante, ante esta ansiedad por separación se activa en el interior del niño un desapego hacia su cuidador primario como mecanismo de defensa (Bowlby, 1989).

Hay razones para creer que después de una separación muy prolongada o que se repite durante los primeros tres años de vida, el desapego experimentado puede prolongarse de manera indefinida. Tras separaciones breves desaparece esa conducta de desapego, por lo común tras un periodo de horas o días (Bowlby, 1998, p. 35).

Sin embargo, el comportamiento del niño cuando vuelve a casa depende de la fase alcanzada durante el periodo de separación. Habitualmente permanece apático durante cierto tiempo, sin reaccionar y sin pedir nada; el grado y la duración de tal estado depende de lo que haya prolongado la separación, así como las frecuencias de las visitas, posteriormente se comienza a presentar un sentimiento de ambivalencia hacia la madre. El niño expresa exaltadamente su estado afectivo, no quiere separarse de ella ni un momento y si esto sucede, muestra una intensa ansiedad y rabia (Bowlby, 1986).

La teoría de la privación materna y del apego hizo posible la investigación sobre la vinculación madre-hijo. Esta teoría establece una serie de supuestos sobre la importancia de la relación materno-infantil y sus profundos efectos sobre el desarrollo y la personalidad del adulto (Eyer, 1995).

Es decir, la teoría de la privación de la madre ofrece una explicación a una gama de problemas, simples y a la vez intuitivamente sugerente ante situaciones como falta de concentración en los niños, enuresis, problemas de conducta, entre otras (Bowlby, 1998; Eyer, 1995; Spitz 1945).

Así las experiencias adversas de la infancia tienen efectos de dos tipos, por lo menos. Hacen al individuo más vulnerable a posteriores experiencias adversas, además hacen que existan más probabilidades de que él o ella se enfrenten con otras experiencias semejantes (Bowlby, 1989, p. 51).

Bowlby (1989) asegura que una madre que –debido a experiencias adversas durante la infancia- llega a estar ansiosamente apegada es propensa a buscar el cuidado de su propio hijo y por tanto a hacer que éste se vuelva ansioso, culpable e inclusive fóbico.

Por otro lado, el Instituto Nacional de Cancerología en 2006 (como se citó en García et. al., 2010) ha identificado diversos síntomas en los niños al ser separados de su cuidador primario, lo cual es una contribución significativa a la teoría de la privación materna.

Los síntomas varían de acuerdo con la edad de desarrollo del niño:

- 0 a 12-14 meses: conducta apática, retraída, no responden de manera afectuosa, muestran notables pérdidas de peso, falta de actividad motora y problemas de sueño.
- 2 a 3 años: manifiestan pérdida del habla, angustia generalizada y miedo al abandono.

- 3 a 6 años: trastornos en la alimentación y en el sueño, así como el control de esfínteres.
- 6 a 9 años: sufren estados de alteración emocional y ansiedad, cambios de humor, miedo al rechazo, trastornos alimenticios y del sueño, pérdida de interés en actividades que antes disfrutaba, conductas impulsivas, problemas de aprendizaje, comportamiento agresivo y antisocial.

Por último, Bowlby en 1998 menciona que existen algunas condiciones que podrían mitigar la intensidad de las respuestas de niños pequeños que son separados de la madre las cuales son:

- La presencia de un acompañante familiar y/o posesiones familiares.
- Los cuidados maternos brindados por una madre sustituta.

Ambientes familiares y seguros pueden mitigar las consecuencias adversas ante la separación de niños pequeños con sus madres o cuidadores principales.

Capítulo 4. Mujeres y Niños dentro de Prisión

4.1 Cárceles de Mujeres en México

Condiciones de las cárceles femeniles

La situación del sistema penitenciario, en general, presenta múltiples irregularidades y deficiencias tanto en sus procedimientos como en sus aplicaciones, infraestructura, condiciones de vida, entre otros. Esto ocurre no sólo en México sino en todo el mundo siendo las mujeres la población más vulnerable, tanto a nivel nacional como internacional (Aguilera, 2011; Azaola, 2007; Rodríguez, 2015 y Salinas, 2014).

En México, los datos más recientes sobre los centros penitenciarios indican que existe un total de 428 centros de los cuales sólo se tiene registro de 11 centros exclusivos para mujeres mientras que en el resto se proporciona un espacio destinado para las mujeres que se encuentran cumpliendo una sentencia, sin embargo, se mantienen las políticas y procedimientos para la población varonil (Hernández, 2018).

Estos centros penitenciarios que son “acondicionados” para albergar a la población femenil se catalogan como “mixtos” y dependen directamente del gobierno de cada estado. (Diagnóstico Nacional de Supervisión Penitenciaria, 2017). De acuerdo con las cifras a nivel nacional, el porcentaje de mujeres que se encuentran privadas de su libertad no se considera significativo en comparación con el porcentaje de la población varonil, debido a que las mujeres cometen menos conductas delictivas en relación con los hombres (Adato, s/a). Al no considerarse significativo el porcentaje de mujeres dentro prisión provoca que se justifiquen las condiciones deplorables de su encierro, lo que las coloca en una posición de mayor vulnerabilidad (Rodríguez, 2015).

Hernández (2018) menciona que el hecho de que las instalaciones y actividades de los penales se hagan por y para los hombres, establece un ambiente de clara discriminación que refuerza el estereotipo femenino y afecta la reinserción social de las mujeres privadas de la libertad.

Asimismo, Rodríguez (2015) comenta que el no tomar en cuenta a las mujeres y sus necesidades, se ha justificado un modelo de gestión penitenciaria androcéntrico, es decir, enfocado para la población

varonil. Situación que se ha reflejado incluso en los pocos estudios que existen sobre delincuencia femenina.

Elena Azaola (1996), una investigadora y activista, asegura que “el sistema penitenciario, como otros, se rige fundamentalmente por un modelo masculino en el que la norma, se dicta y se desprende a partir de las necesidades de los hombres y donde la mujer pasa a ser un apéndice que se agrega a dicho modelo” (p. 12).

Al respecto, Adato (s/a) comenta que:

La inexistencia de separación entre los hombres y las mujeres en los centros penitenciarios constituye una violación flagrante y cotidiana a las disposiciones constitucionales que ordena que las personas privadas de libertad deben estar reclusas en un lugar acorde al sexo, y en el caso de no estar separadas la consecuencia es exponer a las internas a un agravamiento en las condiciones de vida (p. 330).

En 2015 se publicó un “Informe especial de la Comisión Nacional de Derechos Humanos sobre las mujeres internas en los centros de reclusión de la República Mexicana” en el que se describe a detalle las condiciones en las cuales se encuentran las mujeres privadas de su libertad en México.

En ese informe se revisaron 77 centros de los cuales 11 fueron considerados exclusivos para mujeres en los cuales se detectaron condiciones deficientes e inadecuadas en seguridad, materiales, inmuebles, calidad de vida e instalaciones.

Es decir, no se les garantiza a las internas espacios dignos y seguros, de igual forma se registraron pocas condiciones de higiene, deficiencia en la ventilación e iluminación de los espacios, presencia de fauna nociva como: cucarachas, chinches, ratas y moscas. Cabe mencionar que estas situaciones se detectaron en al menos 51 centros de los 77 revisados.

También se detectó, a partir de entrevistas y cuestionarios con las internas, actos de maltrato físico y psicológico tales como: humillaciones, abuso sexual, discriminación, entre otras.

Por otra parte, en 38 de los 77 centros, se tuvo conocimiento de internas que ejercen control sobre otras lo que se conoce como “autogobierno”, así como la existencia de cobros a cargo de las internas o del

propio personal del centro, especialmente para obtener seguridad, custodia y privilegios. Algunos efectos negativos que trae consigo el autogobierno son: aumento en la violencia, extorsión, tráfico de sustancias prohibidas, presencia de privilegios y tratos especiales, pago de cuotas y corrupción.

Asimismo, en veinte centros se obtuvieron datos sobre la presencia de prostitución, es importante mencionar que las actividades laborales para las mujeres son pocas o nulas, por lo que la prostitución se vuelve un trabajo rentable y remunerado en prisión.

Otro dato relevante sobre el informe es acerca de los correctivos, en 66 centros se presentan irregularidades en la aplicación de sanciones disciplinarias. Por ejemplo, existen casos en los que las sanciones no son impuestas por la autoridad competente, sino por el personal de seguridad y custodia o incluso por internas. Algunas formas de medidas disciplinarias que se aplican son: sanciones de aislamientos por lapsos prolongados, restricciones en la visita familiar e íntima, así como en la comunicación telefónica. Es importante resaltar que las visitas y la comunicación telefónica no son privilegios, son derechos de las personas privadas de la libertad, por lo que no deben ser restringidas como medida disciplinaria (Azaola, 2007 y Caderno, 2016).

En la mayoría de los centros, se detectó falta de manuales de procedimientos para regular el ingreso, egreso y traslado de las internas, para presentar quejas o denuncias sobre actos de tortura y/o maltrato, para solicitar audiencias, para el manejo y uso de las esposas, para regular las visitas y revisiones, entre otras.

En resumen, este informe pone en manifiesto la realidad de las mujeres que se encuentran privadas de la libertad en México, muestra una serie de irregularidades que afectan las condiciones de vida de las internas y la vulneración de sus derechos a recibir tratos dignos y a resguardar su seguridad.

Perfil de las mujeres en prisión

Salinas (2014) asegura que las mujeres que se encuentran recluidas en los llamados Centros de Readaptación Social (CERESO), son mujeres a las que se les considera como delincuentes o criminales ya sea por acciones u omisiones ante las normas dictadas por el sistema legislativo.

A partir del “Diagnóstico de las circunstancias en las que se encuentran las hijas e hijos de las mujeres privadas de su libertad en once centros penitenciarios de la República Mexicana” hecho por la asociación civil Reinserta y el Instituto Nacional de Mujeres (INMUJERES), en 2017, se identificó que las mujeres que están cumpliendo una condena en México “proceden mayoritariamente de clases bajas y marginales, con escasos recursos económicos y prácticamente nula formación profesional” (p. 20).

De acuerdo con Espinoza (2004 como se citó en Caderno, 2016, p. 95), “... las reclusas en su mayoría son pobres, jefas de hogar y desempleadas o, bien, tienen empleos con ingresos mínimos”, es decir, son mujeres que incluso antes de ingresar a prisión ya se encontraban en una situación de vulnerabilidad y riesgo.

Por su parte, Caderno (2016) asegura que “las mujeres en prisión cometen delitos menos violentos, poseen menos antecedentes penales y son generalmente condenadas por delitos menores” (p.44). Además, de acuerdo con Salinas (2014, p.9), “... las mujeres cometen delitos a lado de sus hombres: hay mujeres que ayudan con la transportación de la droga, otras roban en complicidad, otras cuidan a los que secuestran o guardan silencio en complicidad para evitar el abandono o la muerte. Hay otras que matan y asesinan a sus amantes por defenderse, por detener la violencia hacia ellas o hacia sus hijos o como castigo a una traición”.

Tal como se menciona en el Manual para Operadores de Establecimientos Penitenciarios y Gestores de Política para Mujeres Encarceladas (2008, p.74) “Muchas están en la cárcel como resultado directo o indirecto de la discriminación y privaciones sufridas a manos de sus maridos, la familia y la comunidad”.

A partir del “Informe Especial de la Comisión Nacional de Derechos Humanos sobre las Mujeres Internas en los Centros de Reclusión de la República Mexicana (2015)” se identificó que los delitos con mayor incidencia en las mujeres son; delitos contra la salud, robo, secuestro, homicidio, delincuencia organizada, fraude, violencia intrafamiliar y portación de armas. Así como, violación a la Ley de población y violación a la Ley de propiedad intelectual e industrial, acciones ilícitas contra el patrimonio como robo, estafa y extorsión (Moreno, 2014 y Gudiño, 2018).

El rango de edad de estas mujeres va desde los 18 hasta los 60 años, siendo en su gran mayoría mujeres de 18 a 30 años (Informe Especial de la Comisión Nacional de Derechos Humanos sobre las Mujeres Internas en los Centros de Reclusión de la República Mexicana, 2015).

De acuerdo con la Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito (UNODC por sus siglas en inglés) en 2008, hay ciertos factores comunes en la mayoría de los casos de las mujeres en contacto con el sistema penitenciario que intensifican su vulnerabilidad (p.7):

- Se enfrentan a mayores retos para tener acceso a la justicia en igualdad de condiciones con los hombres;
- Su victimización desproporcionada por abuso físico o sexual antes y durante el encarcelamiento;
- Un alto nivel de necesidades de cuidado de la salud mental;
- Su alto nivel de riesgo ante dependencia de drogas o alcohol;
- La angustia extrema que causa el encarcelamiento a las mujeres, que puede llevar a intentos de suicidio;
- La alta probabilidad de tener responsabilidades sobre el cuidado de sus hijos, familiares y otros;
- Necesidades de género que no pueden cubrirse adecuadamente;
- Estigmatización post-liberación, victimización y abandono de sus familias.

Al respecto, Ballester (2021) comenta que dentro de las prisiones femeniles existe un excesivo uso de medicamentos por parte de la institución con el fin de mitigar los efectos que ella misma produce, esta autora también menciona que el consumo frecuente de drogas afecta a salud de las mujeres y las posiciona en un estado de calma y, hasta cierto punto, indiferencia ante su precaria condición de vida dentro del sistema penitenciario, lo que evita que existan confrontaciones con el sistema, quejas o demandas agravando su vulnerabilidad.

Por otro lado, el Manual para Operadores de Establecimientos Penitenciarios y Gestores de Políticas para Mujeres Encarceladas (2008) menciona que: “(...) vulnerables y con desventajas económicas, las

mujeres son más propensas a ser detenidas antes de un juicio, debido a su incapacidad para pagar una fianza o servicios de abogado” (p.5).

Repercusiones sociales para las mujeres privadas de libertad

Como ya se mencionó anteriormente, una mujer que es privada de la libertad se enfrenta a las adversidades y carencias dentro del sistema penitenciario, pero además deben adaptarse a las condiciones de un precario sistema masculino, en donde “carecen de áreas adecuadas para el trabajo, la educación, la recreación e incluso algunas actividades básicas” (Reinserta, A.C. e INMUJERES, 2017, p. 13).

Aunado a ello, cumplir una condena a causa de un delito cometido impacta no solo en la libertad de la persona, también afecta la parte social, es decir, las relaciones familiares y sociales de cada persona que es privada de su libertad (Reinserta, A.C. e INMUJERES, 2017) pero al indagar sobre la situación de las mujeres en contacto con el sistema penitenciario, como se irá viendo más adelante, se estima que las repercusiones sociales tienen efectos más negativos en comparación con los hombres.

Salinas (2014) menciona que “(...) se juzga a estas mujeres más duramente que a los hombres, pues la falta siempre es doble: legal y moral por haber infringido las normas adscritas al género” (p. 8).

La mujer reclusa carga con una condena social de haber infringido la ley. Socialmente a la mujer se le considera que debe ser más fuerte moralmente que el hombre por lo que resulta atroz que siendo una mujer sea capaz de cometer un delito cuando debe ser un ejemplo y eje para una familia y para la sociedad en sí misma (Instituto Aguascalientes de las Mujeres, 2007 como se citó en Moreno, 2014).

Aguilera (2011) afirma que una mujer al entrar a prisión sufre una triple condena, la cual clasifica de la siguiente manera (p.111):

- Social: Al cometer un acto delictivo, la mujer rompe con el rol que la sociedad le encomienda. Específicamente con las madres presas, ellas pierden toda credibilidad con relación a sus hijos, son percibidas como “utilitaristas”, egoístas y manipuladoras, ya que la sociedad en general convierte a la mujer presa en una “anti-mujer”.

- Personal: La mujer presa va a sufrir un terrible desarraigo familiar ya que, al ingresar a prisión en la mayoría de los casos implica la desintegración de la familia (hijos, esposos, madres).
- Penitenciaria: La mujer va a tener condiciones de cumplimiento con medidas más rígidas y difíciles que el hombre.

De esta forma las mujeres “al ser consideradas como ‘malas mujeres’ son despojadas simbólicamente de los atributos socialmente positivos que pudieran haber tenido antes de ser etiquetadas, y el trato que reciben en consecuencia es correspondiente al estigma” (Hernández, 2018, p.168).

De acuerdo con Antony (2007, p. 76):

La prisión para las mujeres es un espacio discriminatorio y opresivo (...) es doblemente estigmatizadora y dolorosa si se tiene en cuenta el rol que la sociedad le ha asignado. Una mujer que pasa por la prisión es calificada de ‘mala’ porque contravino el papel que le corresponde como esposa y madre, sumisa, dependiente y dócil.

En toda América Latina las condiciones del sistema penitenciario son similares y no se cuentan con evidencias que propicien su régimen a través de la perspectiva de género. Esto se hace evidente con las actividades que se realizan dentro de prisión que refuerzan la estigmatización de la asignación de sexo, un ejemplo muy claro son los trabajos que hay para las mujeres reclusas, las cuales son: aprender a cocinar, coser, planchar, limpiar, confeccionar, manualidades, entre otras (Antony, 2007 y Salinas, 2014).

Aunado a ello se promueve la idea androcéntrica de la mujer como un ser subordinado, incapaz de tomar decisiones, sin responsabilidades y sin posibilidad de enfrentar el futuro. Por lo que el objetivo de los regímenes penitenciarios es “devolverle a la sociedad una ‘verdadera mujer’” (Antony, 2007, p.77) a través de trabajos estigmatizados como se mencionaron anteriormente.

Además de esto, a través de diversos estudios (Azaola y Yacamán, 1996) que se han realizado se ha observado que la mujer al perder su libertad atraviesa por un proceso de duelo que muchas veces se refleja en conductas apáticas y de rebeldía, angustia y depresión lo que provoca conflictos notables con la institución y el personal penitenciario.

A las mujeres se les exige más docilidad y sumisión que a los hombres. Por eso cualquier conducta de rebeldía y enfrentamiento con la institución penitenciaria tiene como consecuencia accesos restringidos, limitaciones en recursos económicos, materiales y personales, escasos programas educativos, culturales y recreativos (Aguilera, 2011). Es así, “que la cárcel espera lograr la reinserción a través de la transformación de las mujeres en sujetas dóciles y sumisas para alejarlas del ideario delictivo” (Ballester, 202, p.150).

Es decir, la literatura y los estudios indican que al existir un choque entre el “ideal de la mujer” que se espera se reforme en prisión y la realidad de las mujeres que se encuentran vivenciando y afrontando diferentes procesos legales, emocionales, cognitivos y sociales persiste y aumenta el riesgo de continuar vulnerando los derechos de las mujeres en contacto con el sistema penitenciario.

Reglas de Bangkok

A raíz de estas situaciones, las Reglas de las Naciones Unidas para el Tratamiento de las Reclusas y Medidas no Privativas de la Libertad para Mujeres Delincuentes (Reglas de Bangkok) pasan a ser un paso importante en el reconocimiento de las necesidades de género específicas para las mujeres dentro del sistema de justicia penal (Rodríguez, 2015).

Las reglas de Bangkok fueron emitidas el 21 diciembre del 2010, fueron destinadas a las autoridades penitenciarias y los órganos de justicia penal con el fin de señalar los requisitos necesarios que se deben atender para garantizar condiciones de una vida digna para esta población (Ruth, 2018). Constan de 70 reglas que abordan los siguientes aspectos (Caderno, 2016 y Ruth, 2018):

- La situación de las reclusas bajo arresto y en espera de un juicio.
- Registro y asignación de celda al ingreso, higiene personal, servicios de salud, seguridad personal, medidas de seguridad en las instalaciones, procedimientos disciplinarios y de castigo y contacto con el mundo exterior.
- Prevención, tratamiento y apoyo al VIH, programas de tratamiento para el uso de drogas, prevención del suicidio y lesiones autoinfligidas.
- Necesidades específicas de mujeres embarazadas, madres lactando, madres con hijos, mujeres extranjeras, mujeres de grupos minoritarios y mujeres indígenas.

De acuerdo, con el Informe Anual sobre la situación de las mujeres privadas de la libertad en centros de reclusión del Distrito Federal del 2014, las reglas de Bangkok buscan garantizar a las mujeres privadas de la libertad una oferta de programas amplios para disminuir y evitar cualquier situación de riesgo para las mujeres.

También este Informe asegura que: “El principal reto reside en el diseño de una estrategia integral que promueva la transformación del sistema penitenciario de forma tal que se pueda garantizar plenamente los derechos humanos de las mujeres y atender sus necesidades básicas” (Informe Anual sobre la situación de los Derechos Humanos de las mujeres privadas de libertad en centros de reclusión del Distrito Federal, 2014, p. 151).

Es decir, las implementaciones de dichas reglas van acorde a la cuestión de género para lograr la aplicación de estas en el sistema de justicia penal.

Las mujeres internas en centros penitenciarios conforman uno de los grupos en condiciones de mayor vulnerabilidad, con necesidades y condiciones específicas que muchas veces no son tomadas en cuenta por la autoridad correspondiente (Villanueva, 2018, p. 8).

Es importante mencionar que toda la responsabilidad de las transgresiones cometidas y la decisión final recae en cada individuo que decide cometer un acto ilícito, pero también es importante y necesario considerar el contexto de la persona. En el caso de las mujeres se debe tomar en cuenta la falta de oportunidades, la dependencia, las adicciones, la carencia extrema, las desventajas propias de pertenecer a una clase social baja y además la violencia de género para poder tener un panorama más amplio y entender por qué se considera que al pasar el tiempo son más propensas a cometer delitos (Pedroza y García, 2003 como se citó en Salinas, 2014).

Actualmente el Sistema de Justicia Penal Acusatorio contempla mecanismos alternativos de solución al encarcelamiento, es decir, utilizar la prisión como último recurso. Sin embargo, la justicia alternativa está reservada para un catálogo de delitos específicos, el cual no incluye, por ejemplo, delitos contra la salud. El problema radica en que, en México, la mayoría de las mujeres están encarceladas por delitos relacionados con el tráfico, posesión o venta de drogas. Son delitos que, a pesar de no ser violentos, son considerados “graves” y que muchas veces se ven obligadas a cometer por la presión que ejercen sus parejas sobre ellas o por las condiciones de pobreza en las que viven (Mondragón, 2017).

Lo que necesitan las mujeres privadas de su libertad es un trato justo en el sistema de justicia penal, tomando en cuenta sus necesidades, razones y el contexto en el que se desenvuelven, con el fin de poder brindar alternativas eficaces para su reinserción social.

4.2 Maternidad en prisión

La maternidad, en general, tiene un significado diferente para cada mujer, el cual va a depender de su proyecto de vida, historia personal, familiar y, en el caso de esta investigación, de su historia criminal. La maternidad dentro del sistema penitenciario es compleja e intervienen diversos factores; sociales, cognitivos y emocionales.

Diversos autores (Fondevila et al., 2018; Mondragón, 2017; Moreno, 2014; Torreblanca, 2018;) han intentado explicar las causas por las cuales las mujeres dentro del sistema penitenciario deciden ejercer su maternidad y qué factores se encuentran implicados en el desempeño de su rol como madres.

Dentro de la literatura se resalta que entre los motivos predominantes que llevan a las mujeres privadas de la libertad a tomar la decisión de ser madres está la inquietud de encontrarle sentido a su vida y a partir de ello obtener una identidad más allá de la que le otorga en reclusorio (Torreblanca, 2018; Moreno, 2014), también se habla de la maternidad como un símbolo de esperanza, alegría y satisfacción pero en otras circunstancias se explora la maternidad como un recursos o incentivo para obtener ciertos beneficios que podría hacer de la vida en prisión un poco más cómoda (Mejía, 2010 como se citó en Fondevila et al., 2018).

El bebé aparece como un recurso para enfrentar la soledad que provoca el encierro, un asidero temporal que sostiene al sujeto. Muchas veces, para la madre es el último vínculo emotivo que le queda ante un mundo que le ha volteado la espalda: por eso la amenaza institucional de alejar al pequeño de ella le provoca un estado de ansiedad adicional (Paya y Betancourt, 2002, pp.74-75).

Mondragón (2017) también asegura que existen internas que se embarazan con la intención de obtener ciertos beneficios, por ejemplo: al estar embarazadas evitan ser enviadas a cárceles federales o ser aisladas como medida correctiva.

(...) el ser enviadas a un dormitorio más grande, contar con objetos domésticos, convivir con mujeres menos violentas. Algunos dormitorios cuentan con muebles (como cunas) y artículos necesarios para la alimentación de los infantes. Además, se sabe que una madre, en caso de incumplir con el reglamento, no es fácilmente enviada a zona de segregación. Un escudo para enfrentar las carencias y abusos en la prisión (Paya y Betancourt, 2002, p. 65).

Sin embargo, esto no quiere decir que las mujeres y sus hijos lleven una vida adecuada dentro del centro penitenciario.

De acuerdo con Vicente (2011 como se citó en Moreno, 2014) se ha observado que las mujeres dentro de prisión llegan a presentar actitudes dependientes e infantiles, suelen tener pocos conocimientos sobre la crianza y se les dificulta fomentar estrategias para el adecuado desarrollo de sus hijos.

Sin embargo, es muy común que en ellas surjan sentimientos de culpa; por el limitado espacio que tiene el niño, porque no puede salir a calle y por la constante exposición de los niños a conductas de violencia, se llenan de angustia y miedo al momento de ejercer la crianza (Paya y Betancourt, 2002). Estas mujeres al ejercer su maternidad son conscientes de las carencias y limitaciones que tienen los niños y de los riesgos a los que se encuentran expuestos.

Por su parte, Briseño (2001) explica que la concepción de un hijo entre una pareja de internos se convierte en ocasiones en el vínculo que garantiza la relación entre ambos. Para ella, significa cubrir necesidades tanto afectivas como materiales; y para ellos, la enorme rivalidad y competencia por el reducido número de mujeres les da la certeza de preferencia.

El que algunas mujeres decidan procrear mientras se encuentran privadas de su libertad, pone en manifiesto las diferencias que existen entre los hombre y mujeres en prisión, para la mujer el encierro puede representar la pérdida de su oportunidad para procrear lo cual no representa lo mismo para los hombres. El pensar que al salir habrá perdido la oportunidad de tener hijos puede impulsar a muchas mujeres a embarazarse estando en prisión, así como también las mueve el deseo de suplir otras carencias o de afrontar el abandono y la soledad (Payá 2001 como se citó en Azaola, 2002).

No obstante, independientemente de las razones que llevan a las mujeres a embarazarse dentro de prisión, es una realidad que se vive en todos los centros de reclusión femenil y en aquellos que albergan a estas mujeres, asimismo las causas son múltiples y no se limitan a una sola generalización.

Embarazo

El embarazo, en general, puede ser un periodo de mucha ansiedad para las mujeres, pero en prisión las preocupaciones se intensifican por temor a la atención médica, por las circunstancias en donde se dará el nacimiento del bebé y por no tener la certeza de si recibirán la atención de forma inmediata y oportuna (Oppenheim, 2015).

Las mujeres raramente reciben cuidados adecuados pre y post- natal en prisión, ya que en general los servicios de salud en el sistema penitenciario tienen menos recursos y poco personal para atender a los presos sin contar la sobrepoblación y la poca higiene de las prisiones. Particularmente en países de bajos ingresos, los nacimientos pueden realizarse dentro de prisión en condiciones antihigiénicas y a cargo de personal sin experiencia médica lo que puede complicar la salud del bebé y de la madre (Manual para Operadores de Establecimientos Penitenciarios y Gestores de Política para Mujeres Encarceladas, 2008).

De acuerdo con el Diagnóstico de las circunstancias en las que se encuentran las hijas e hijos de las mujeres privadas de su libertad en once centros penitenciarios de la República Mexicana (2016) antes de que la Ley Nacional de Ejecución Penal, publicada el 16 de junio del 201 en el Diario Oficial de la Federación, no existían criterios claros respecto a las condiciones en que una mujer debería ejercer su maternidad en reclusión.

La creación de la Ley Nacional de Ejecución Penal representa un avance importante en materia de maternidad en prisión y de tutela de los derechos inherentes a la condición de ser mujer, pues incorpora de manera textual - entre otros- el derecho a la maternidad y la lactancia, y reconoce la existencia y situación de los niños que permanecen con sus madres en prisión (Reinserta, A.C. e INMUJERES, 2016, p. 45).

Por ejemplo, el artículo 10 y 36 de la Ley Nacional de Ejecución Penal establece que (Hernández, 2018):

- Las mujeres privadas de libertad embarazadas deberán contar con atención médica obstétrico-ginecológica y pediátrica, durante el embarazo, el parto y el puerperio, el cual deberá realizarse en hospitales o lugares específicos establecidos.
- La maternidad y la lactancia se deben desarrollar en las condiciones óptimas para favorecer el desarrollo integral del recién nacido.
- El número de hijos es una elección a la que tiene derecho cualquier persona, aunque la persona esté privada de su libertad no se puede decidir si tiene o no hijos durante su estancia en la prisión, por lo que las visitas íntimas no pueden estar sujetas a métodos anticonceptivos.
- El artículo 4º constitucional también es el fundamento del derecho a la protección de la salud de la mujer embarazada y de sus hijos, incluyendo la lactancia.

Sin embargo, todavía existe un desacuerdo entre el “deber ser” y la realidad en las cuales se desarrolla la maternidad dentro de prisión; desde las condiciones a las cuales son expuestas las mujeres durante su embarazo y el alumbramiento, el estrés constante durante esta etapa, aunado a las deficiencias médicas y de infraestructura para ejercer su maternidad de manera saludable.

Estigmas de las madres en prisión

Además de las complejas condiciones ya mencionadas a las que se enfrenta una mujer que ejerce su maternidad mientras cumple una condena, se suman las críticas sociales tanto del personal penitenciario, de las compañeras, familiares y de la sociedad en general.

(...) una madre que decide pagar parte de su condena a lado de su hijo es más propensa a ser intervenida por las autoridades, o sea, ser presionada por educadoras, trabajadoras sociales, criminólogos, médicos, custodias y funcionarios para decirle cómo educar a su hijo/a o en su defecto aprenderla ante cualquier situación que estos consideren anómala o que les genere molestia o angustia (Paya y Betancourt, 2002, p.65).

En términos generales la institución al igual que los miembros en dicho sistema se siente con la autoridad de determinar y opinar sobre la crianza, las visitas de los niños a sus madres, sobre la manera

en que el niño tendría que vincularse con su madre y sobre todo de castigar, señalar y juzgar a la mujer que siendo madre se encuentra privada de su libertad (Paya y Betancourt, 2002).

Al respecto la investigadora Marcela Briseño (2002) comenta:

Todo el mundo se siente juez (...) todo el personal penitenciario se siente con la autoridad de juzgar la actitud o conducta del niño, el mínimo error que comete se explica por el estigma (...). Se insiste que, si se porta mal el niño es porque la mamá es transgresora. Siempre juzgando en ese sentido: por ser una delincuente entonces es una mala madre, sin importar las condiciones en que las que se susciten los eventos (p. 68).

En términos generales, la institución penitenciaria a través del personal busca constantemente exigir un determinado comportamiento de las mujeres privadas de la libertad, en especial de las madres las cuales se mantienen en un constante estado de angustia ante la continua vigilancia y amenaza de separación (Paya y Betancourt, 2002).

Es decir, el niño se convierte en objeto de atención de todas las personas para enseñarle a ella que se equivocó, usando el “te lo dije”, “así no se hace”; “no sabes cómo cuidar a tu hijo”, siendo las frases más comunes, tan cotidianas, por lo que cada acción u omisión es causa de angustia y finalmente ella tuvo, tiene o tendrá la culpa (Briseño, 2002).

Cuando la administración penitenciaria considera que el encierro “perjudica el desarrollo de los niños”, la vigilancia se torna más severa en el cuidado que la madre tiene de sus hijos, la institución castiga a las madres que se resisten a ser sometidas e infantilizadas. La lógica de la institución se basa en el sometimiento a través de este juzgar sistemático hacia los internos e internas que califica de buenos o malos padres y los reduce a una característica negativa (...) toda institución que se presenta como todopoderosa en sus decisiones termina por vivenciarse como persecutoria, con todas las consecuencias que esto acarrea (Paya y Betancourt, 2002, p. 86).

Es así como las mujeres no sólo deben lidiar con las dificultades concretas y reales que supone ser madre en prisión, sino que también deben hacerlo con los supuestos, las interpretaciones y creencias que se tienen de ellas y del vínculo que mantienen con sus hijos (Villalta et al., 2013).

Muchos se quejan y culpan a la madre que decide embarazarse estando encarcelada, tiene a su bebé y lo conserva con ella en su sentencia. Pero también es cierto que se ha observado que el nacimiento del hijo es todo un acontecimiento en la prisión, no importa que este sea momentáneo, ya que deja ver la lealtad e identificación entre las mujeres (Paya y Betancourt, 2002). En general, las mujeres en condiciones menos adversas tienden a apoyar y colaborar en la crianza del niño, logran dejar sus diferencias y en muchos casos se preocupan por el bienestar de la díada.

No obstante, cuando las condiciones dentro de prisión son adversas y las mujeres están expuestas a estresores de manera constante, se observa que los pleitos entre las internas ocurren con mayor frecuencia lo que se considera un factor adicional de violencia con el cual el niño crece. Paya y Betancourt (2002, p.6) comentan que "... en ocasiones entre las mujeres la angustia no es 'sostenida' institucionalmente, sino proyectada contra la compañera, contra sí misma, contra el hijo o hija". Dicha situación, muchas veces es fomentada de manera indirecta por la misma institución.

De igual forma Reséndiz (2018) asegura que:

Los mismos centros de reclusión no conocen con exactitud cuál es el rol de las mujeres en reclusión. Desconocen si son cabezas de familia, cuántos hijos tienen o a cargo de quien se quedaron los niños o, si es el caso, qué institución cuida de sus hijos (...) la autoridad no interviene en los hábitos de higiene, disciplina, cariño, recreación o prevención en los niños y niñas reclusos por lo que las madres enfrentan retos diarios (p.27).

En resumen, la maternidad otorga, aunque momentáneamente, un valor al sinsentido de la prisión: es un sostén emocional en un mundo caótico y monótono. Para muchas mujeres encarceladas, las y los hijos les retribuyen un fuerte sentido por la vida (Azaola, 1996; Reyes, 2010; Paya y Betancourt, 2002).

4.3 Condiciones de los niños dentro de los reclusorios

En la mayoría de los países las madres pueden tener a sus bebés con ellas en prisión hasta una determinada edad que difiere según el lugar. Esto implica, en general, que un gran número de niños en el mundo pasan algunos de sus años más formativos en prisión (Manual para Operadores de Establecimientos Penitenciarios y Gestores de Política para Mujeres Encarceladas, 2008, p. 43).

Las y los niños son parte de la ciudadanía de un país y como tales deben ser considerados sujetos titulares de derechos básicos y deberían caracterizarse por ser universales, prevalentes, interdependientes, inalienables e irrenunciables (Borjas et al., 2017).

De acuerdo con el Censo Nacional de Gobierno, Seguridad Pública y Sistema Penitenciario Estatales 2015 (como se citó en Gómez, 2017), en el año 2014 había 549 niños y niñas menores de 6 años viviendo con su madre en los centros penitenciarios en el país. No existen datos recientes que determinen el número exacto de niños viviendo en el sistema penitenciario dentro de la República Mexicana.

La edad máxima permitida para que las y los niños estén con sus madres en prisión es de tres años de acuerdo con la Ley Nacional de Ejecución Penal vigente desde junio 2017.

Aquellos niños que permanecen en la cárcel a lado de sus madres se les debe garantizar que su entorno sea lo más parecido al mundo exterior (Robertson, 2007), es decir, que mantengan las condiciones y ritmo de vida como cualquier otro niño con espacios recreativos, con las condiciones suficientes de salud, alimentación e higiene (Patiño et al., 2020). Pero como se verá en este apartado, la realidad es muy distinta a lo que se plasma en las políticas, propuestas y manuales que regulan la estancia de los niños.

Mecanismos y Políticas para los niños dentro de prisión

Existen pocos mecanismos internos que regulen la estancia de los niños dentro de los centros penitenciarios y menos aún políticas que se encarguen de determinar y hacer cumplir con los derechos de los niños, viendo por su bienestar.

Sin embargo, dentro de las recomendaciones internacionales que llegan a estipular las condiciones mínimas para la estancia de los niños en prisión y las condiciones de maternidad en general, se

encuentran las Reglas de las Naciones Unidas para el tratamiento de las reclusas y medidas no privativas de la libertad para mujeres delincuentes “Reglas de Bangkok” mismas que ya se mencionaron anteriormente.

Dentro de las reglas más relevantes se encuentra la regla número veintidós la cual menciona que no se pueden tomar medidas privativas o segregación como medidas disciplinarias para las mujeres embarazadas, ni lactantes ni en mujeres con hijos (Leyva, 2017).

La regla número cuarenta y nueve afirma que: “Toda decisión de permitir que los niños permanezcan con sus madres en la cárcel se basará en el interés superior del niño. Los niños que se encuentran en la cárcel con sus madres nunca serán tratados como reclusos” (Villanueva, 2018, p. 29), ni serán sometidos a castigos disciplinarios (Manual para Operadores de Establecimientos Penitenciarios y Gestores de Políticas para Mujeres encarceladas, 2008).

Las reglas mínimas para el Tratamiento de Reclusos de 1955 (como se citó en Azaola, 2002, p. 23), también determinan que “cuando se permita que las madres reclusas conservar a su niño, deberá haber una guardería con personal cualificado para favorecer el desarrollo óptimo del niño”.

De las disposiciones contenidas tanto en la Convención sobre los Derechos del Niño como en la Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, se concluye que los niños y las niñas cuyas madres se encuentran privadas de la libertad tienen derecho a una vida digna; a vivir al lado de sus madres; a vivir en condiciones de bienestar y a un sano desarrollo; derecho a la salud, a la educación y a la recreación. Sobre todo, los menores tienen derecho a la no discriminación, a pesar de las condiciones distintas que viven por permanecer en compañía de sus madres condenadas a una pena privativa de libertad (Briseño, 2002, p. 95).

Por otra parte, la Convención de los Derechos de la Niñez estipula el derecho a la no discriminación el cual garantiza que los ningún niño/a sea discriminado por el hecho de que sus progenitores o tutores se encuentren en situación de cárcel (Azaola, 2002).

También la Ley Nacional Ejecución Penal contempla que “los centros penitenciarios deben garantizar a los niños; zonas de esparcimiento, una buena alimentación y servicios de salud y de educación de acuerdo con su edad” (Hernández, 2018, p.4).

Cuando los padres no puedan hacerse responsables de proporcionar todo aquello que la niña o el niño necesite para su protección y desarrollo porque se encuentran privados de su libertad, el Estado debe garantizar que los niños tengan acceso a la salud, educación y a la seguridad personal (Pinto y Renobales, 2002) de tal manera que salvaguarde en todo momento la integridad del menor.

De acuerdo con Gómez (2017), los niños que viven con sus madres en los reclusorios se exponen a que muchos de sus derechos sean vulnerados, para entender de qué manera se vulneran estos derechos es importante conocerlos. A continuación, se enumeran los principales derechos que tienen los niños de acuerdo con el artículo 13 de la Ley General de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes:

1. Derecho a la vida, a la supervivencia y al desarrollo.
2. Derecho de prioridad. De acuerdo con la legislación los niños deben de ser considerados en el diseño y ejecución de políticas públicas necesarias para la protección de sus derechos.
3. Derecho a la identidad.
4. Derecho a vivir en familia. Los niños no deben ser separados de su familia de origen, salvo que una autoridad competente determine que, para cumplir la preservación del interés superior de la niña o el niño, hay que hacerlo. El derecho del niño a permanecer con su madre se basa en este fundamento.

Este mismo autor menciona que los niños en reclusorios no tienen un desarrollo pleno ya que no viven en condiciones de dignidad, tienen carencia en salud e higiene, ventilación, alimentación, etc. También se desconoce si todos los niños en las cárceles tienen un acta de nacimiento y si fueron registrados de forma inmediata.

La situación de los niños dentro de prisión

A continuación, se hablará sobre las condiciones a las que se enfrentan los niños dentro del centro penitenciario.

Es común que los niños dentro de prisión lleven una alimentación limitada ya que por seguridad muchos alimentos no se pueden ingresar, duermen en una cama compartida con sus madres, no cuentan con espacios de juego, no pueden moverse con libertad ya que existen espacios inseguros para ellos (De Regil, 2013), no cuentan con atención pediátrica, no tienen acceso a estancias infantiles completas y se encuentran expuestos a revueltas y conductas de violencia entre las internas (Ruiz, 2018).

De acuerdo con Mondragón (2017) los niños que viven con sus madres en la cárcel son víctimas de una serie de violaciones a sus derechos humanos desde la falta de espacios adecuados hasta el derecho de tener una vida digna.

Asimismo, Ramírez (2017, p.18) asegura que “los pequeños llevan una vida limitada, precaria y expuesta a la violencia cotidiana de las cárceles mexicanas, rodeados de mujeres acusadas de robo, homicidio, secuestro y delincuencia organizada”. Paya y Betancourt (2002) han registrado que la violencia en cautiverio para los niños se puede manifestar en diferentes formas, por ejemplo:

1. En la manera de expresarse entre las internas ya que muchas veces utilizan un vocabulario obsceno y altisonante, y se llegan a comunicar con gritos e insultos.
2. Las prácticas de prostitución y abusos son consideradas elementos que configuran la subjetividad de las internas y por ende el personal penitenciario lo considera como una consecuencia negativa para la dinámica del niño dentro del sistema penitenciario.
3. Además de que, por políticas internas, las mujeres deben estar en todo momento con sus hijos, lo cual es muy común que los niños asistan a las visitas conyugales.

Estos mismos autores mencionan que existe la creencia de que los niños que nacen y crecen en prisión terminan por normalizar la vida en prisión, por lo que los hace propensos a ingresar a prisión ya de adultos, sin embargo, cabe destacar que en México no existen estudios que confirmen o refuten esta idea.

Respecto a la atención médica, en un estudio realizado por Azaola y Yacamán (1996), en donde encuestaron a 149 mujeres de 17 diferentes penales de la República Mexicana para conocer las condiciones en las que viven junto a sus hijos, al menos la mitad de las madres refirieron que sus hijos han padecido alguna enfermedad tales como: infecciones respiratorias o estomacales por la falta de higiene en los alimentos, siendo ellas las responsables de adquirir los medicamentos.

Briseño (2002) menciona que las y los niños que viven en prisión:

(...) se encuentran en un laberinto en donde confluyen diversas y preocupantes circunstancias, como la crisis del sistema penitenciario, la sobrepoblación, el hacinamiento, la promiscuidad, el olvido de las mujeres en prisión, el vacío jurídico con respecto a la autorización para su ingreso, la edad límite, las condiciones de la estancia, etc. Es decir, es impresionante abundar sobre la forma en que sobreviven los niños de la cárcel (p.112).

La situación de los niños que viven en los reclusorios es preocupante, ya que a pesar de que están en compañía de sus madres, se encuentran aislados de la sociedad, su desarrollo es diferente, y la brusca separación que tienen con sus madres es también, causante de discriminación para estos niños (Gómez, 2017).

Son pocos los centros que cuentan con las condiciones mínimas para atender las necesidades básicas de los niños, es entonces cuando se presenta una de las decisiones más críticas y difíciles para las mujeres, que es el traslado de un centro penitenciario a otro que cuente con las condiciones adecuadas para la crianza de sus hijos. Un traslado implica cambiar de residencia y a su vez la pérdida del apoyo familiar con el que pueden llegar a contar las mujeres (Aguilera, 2011).

El tema de los traslados de las mujeres con hijos pareciera que existe cierta contradicción en la ley, pues mientras el artículo 10 establece que en el supuesto en el que las autoridades determinen el traslado de una mujer embarazada o cuyos hijos o hijas vivan en el centro penitenciario con ella se garantizará en todo momento el interés superior de la niñez; el artículo 53 dispone una limitación a ello, estableciendo que queda prohibido el traslado involuntario de

mujeres embarazadas o de las mujeres privadas de libertad cuyas hijas e hijos vivan con ellas en el centro penitenciario (Hernández, 2018, p. 193).

Es importante considerar y buscar alternativas que permitan que los niños que se encuentran en prisión junto a sus madres tengan garantizados sus derechos más básicos como una sana alimentación, educación formal, esparcimiento, atención a su salud, entre otras.

Debate sobre la permanencia de los niños en prisión

De acuerdo con el Manual de Operadores de Establecimientos Penitenciarios y Gestores de Políticas para Mujeres Encarceladas (2008) el debate sobre si los niños deben permanecer con sus madres en la cárcel y por cuánto tiempo; se encuentra sujeto a varios puntos de vista entre los diferentes especialistas de cada país (jueces, criminólogos, psicólogos, educadores, trabajadores sociales, etc.), sin embargo la mayoría concuerda que debe ser primordial el interés a favor del niño por lo que se deben de considerar las condiciones dentro de prisión y los recursos con lo que cuenta el niño dentro y fuera de la cárcel. Esto implica que las autoridades penitenciarias deben ser flexibles y tomar una decisión tomando en cuenta las circunstancias individuales de cada niño.

La estancia de los niños y de las niñas con sus madres dentro de la cárcel ha provocado una polémica sobre la conveniencia o desventaja que podría resultar el hecho de que los pequeños experimenten los efectos de una dinámica institucional dirigida a mantener la disciplina, el orden y el cumplimiento de una reglamentación rígida, pero también de un establecimiento que no puede evitar una serie de prácticas informales, instituyentes, derivadas del estigma y el rechazo social que se vive, de la resistencia ante los abusos de poder y de la angustia y soledad que causa el aislamiento forzado (Payá y Betancourt, 2002, p. 60).

Salvaguardar la integridad física y emocional de los niños es un trabajo complejo y difícil pero que tendría que ser prioridad para el Estado y para la sociedad.

De acuerdo con Payá y Betancourt (2002) los planteamientos que están en contra de que los niños permanezcan con sus madres en el encierro parten de un diálogo en común que es que el lugar es dañino para la formación cognitiva y emocional del niño. Dichos argumentos permiten reconocer por los

mismos funcionarios penitenciarios que los Centro de Readaptación Social no cumplen sus objetivos y por el contrario se realizan una serie de actividades que van en contra de la reinserción social.

También se parte del supuesto que los niños al permanecer con sus madres en un estado de reclusión corren el riesgo de afrontar un proceso de “prisonalización”, entendiendo este concepto como la adopción en mayor o menor grado de los usos, costumbres, tradiciones y cultura general de la penitenciaría (Briseño, 2002).

Aunado a estas posturas que van en contra de que los niños permanezcan con sus madres en prisión la investigadora Marcela Briseño (2002, p. 66) comenta al respecto:

La institución no quiere a los niños junto con la madre ya que son un problema más. En efecto, para la institución los infantes representan un problema porque cuando se enferman no hay medicamentos ni pediatras que los atiendan. Ante estas carencias, se responsabiliza a la mala madre, porque estando en prisión se embaraza y decide tenerlo, es reprobada por su “inconsciencia” (...) para el personal de la institución, un niño en el penal significa un problema más que atender y concluyen que es mejor que se vaya y no permanezca en el penal.

De igual manera esta autora sostiene que, en gran medida, estos argumentos obedecen al estigma que existe de que la mujer delincuente es sinónimo de mala madre y es necesario “liberar” al niño de ella, y a esto se le suman las condiciones precarias de la institución que ya se mencionaron con anterioridad.

Así mismo Azaola (2002) comenta que las instituciones toman a los niños de las mujeres reclusas y deciden qué es lo más conveniente para ellos, sin considerar el vínculo afectivo madre-hijo. Deciden que la cárcel no es el lugar ideal para que el hijo conviva, aunque sea por unas horas con su madre.

Cabe señalar que fuera de toda discusión en favor o en contra de la convivencia de las y los niños con sus madres en prisión, la gravedad del problema radica en que viven en el penal porque en la mayoría de los casos es la única alternativa de sobrevivencia. Para la mayoría de los niños su estancia en el penal, que ciertamente no es el lugar idóneo para el desarrollo de un ser humano, le garantiza el derecho a vivir “en familia”; el derecho a comer; el derecho a una vivienda aun cuando esta no sea digna y

decorosa; el derecho de ser atendido por un médico en el caso de algún padecimiento, aunque no exista la garantía de contar con el medicamento (Briseño, 2002, p.112).

Paradójicamente, en muchos casos, que el niño permanezca junto a su madre dentro de prisión disminuyen las probabilidades de que se violen sus derechos.

Interés superior de la niñez.

El interés superior de la niñez es un principio que obliga a cumplir con los derechos de las y los niños, antes que con los intereses del Estado y de los adultos a través de propuestas y acciones (Pinto y Renobales, 2002). Es un parámetro que obliga a los gobiernos a considerar, proteger y garantizar el bienestar de los niños de edad y el cumplimiento de sus derechos.

Elena Azaola (2002, p.130) comenta que:

El interés superior del niño no es otra cosa, sino aquello que permite el mayor cumplimiento, con un carácter integral de los derechos de las y los menores. Es decir, aquellos que posibiliten un cumplimiento mayor e integral de sus derechos, porque lo que está en el fondo es el interés superior del niño y no otra cosa.

Por su parte Gómez (2017, p.25) menciona que:

La Segunda Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación (SCJN) expone que el interés superior del menor es un concepto triple, ya que se considera como derechos sustantivos, como un principio jurídico interpretativo y como una norma de procedimiento. En ese sentido, dicho principio debe considerarse en cualquier decisión y también en actos, conductas, propuestas, servicios, procedimientos y otras iniciativas.

Además, considera que cualquier decisión de autoridad administrativa debe evaluarse en función del interés superior del niño. Por lo tanto, toda intervención y acción que realicen las autoridades administrativas relacionadas con los niños que viven en las cárceles con sus madres, deben buscar el bienestar integral del menor.

No hay duda respecto a las deficiencias que se presentan dentro de prisión para propiciar una adecuada crianza en los niños y disminuir los efectos que se pueden producir en el desarrollo de sus aptitudes físicas, mentales y afectivas (Centro de Estudios Legales y Sociales, 2011). Es por ello que en un sistema penal en crisis y decadente el reto consiste en construir propuestas e intervenciones eficaces de acuerdo con el interés superior del niño.

Algunas de las propuestas descritas para mejorar las condiciones en que las que se desarrollan los niños en prisión son (Payá y Betancourt, 2002, p. 85):

- Mejorar dormitorios: espacio suficiente, mobiliario y decoración.
- Apertura y acondicionamiento de las áreas verdes: instalación de juegos, etc.
- Estudios de relaciones familiares que permitan la salida de los pequeños a la calle o que la institución realice sistemáticamente visitas guiadas a parques, museos, etc.
- Acondicionamiento de Centros de Desarrollo Infantil.
- Vigilancia estricta de la dieta y los alimentos que se otorgan a los infantes.
- Seguimiento estricto de donaciones en ropa, juguetes, para evitar el desvío de recursos.

Aunado a estas propuestas se encuentran las siguientes:

- Establecer mecanismos de comunicación y orientación para mejorar la relación entre la madre y su hijo (a) así como con el resto del núcleo familiar.
- Establecer programas de orientación sexual y planificación familiar.
- Que los CENDI realicen programas de trabajo, educativos y de entretenimiento en donde participen las madres con sus hijos.
- Fomento de programas de reflexión grupal sobre maternidad y la mujer.
- Capacitar permanentemente al personal que trabaja directamente con los niños.
- Preparar de manera anticipada la separación de la madre y el niño, tratando de que, en lo posible, esta no sea repentina, sorpresiva y dolorosa para ambos.

La problemática de los hijos e hijas de las mujeres reclusas incluye tanto su vida cotidiana, cuando la madre ingresa a prisión y se queda con ellos como la que se presenta cuando las familias sustitutas o las instituciones de asistencia social se encargan de los niños (Briseño, 2002).

Las condiciones de los niños en prisión se agravan ante la indiferencia de la institución penitenciaria, de la familia y de la sociedad. Las políticas que regulan la estancia de los niños pocas veces se ven plasmadas en propuestas aplicadas y eficaces, el interés superior del niño se queda en segundo término convirtiendo a los niños en una población olvidada, discriminada y vulnerada.

4.4 El Proceso de Separación y las Políticas que Regulan la Salida de las y los Niños de los Centros Penitenciarios.

Sin duda uno de los procesos más difíciles y complejos a los que se enfrentan los niños y las mujeres dentro de prisión, es la separación. Esto se complica y se agrava cuando no se lleva de manera sensible y gradual, cuando las madres no cuentan con redes de apoyo y cuando no se les otorga una preparación con las herramientas suficientes para afrontar dicha situación.

Leyes y Políticas sobre la salida

En el artículo 36 de la Ley Nacional de Ejecución Penal se establece que “las hijas e hijos de las mujeres privadas de la libertad, que nacieron durante el internamiento de éstas, podrán permanecer con su madre dentro del centro penitenciario durante las etapas postnatal y de lactancia, o hasta que la niña o el niño haya cumplido tres años, garantizando en cada caso el interés superior de la niñez” (Sistema de Información Legislativa, 2017 p. s/n).

Antes de la entrada en vigor de esta Ley las Leyes de Ejecución de Sanciones y/o Reglamentos Internos de los Centros de Reclusión de los Estado de la República, no existía un criterio homogéneo para autorizar o no la permanencia de los hijos e hijas de las madres internas en el penal, ni para establecer la edad límite de su permanencia y a cuáles servicios tendrían acceso (Briseño, 2002).

De acuerdo con la Diputada Carolina Viggiano en su iniciativa que reforma el artículo 36 de la Ley Nacional de Ejecución Penal (Sistema de Información Legislativa, 2017) la justificación de la regla de los tres años se basa en que la presencia de la madre es esencial en las primeras etapas del desarrollo de

los niños y niñas, sin embargo, sus necesidades varían con el tiempo y los niños comienzan a tener otro tipo de necesidades que no dependen totalmente de la madre, por ejemplo, la necesidad de relacionarse con sus pares.

De igual manera la Diputada asegura que bajo este contexto el crecimiento del niño puede justificar su contacto con el exterior para disfrutar de otros derechos y, como resultado, que sea separado de su madre.

Paya y Betancourt en 2002 mencionan que “(...) después de los tres años, cuando el sujeto ha adquirido una constitución psíquica, los cuidados parentales pueden ser realizados por otras personas significativas para el menor (p.73)”.

El cuarto párrafo de la Ley Nacional de Ejecución Penal (Hernández, 2018) menciona que:

Cumpliendo los tres años, la salida del centro penitenciario de las hijas e hijos debe ser gradual, progresiva y sensible, proporcionando en la medida de lo posible acompañamiento psicológico a los menores de edad, con la finalidad de minimizar cualquier afectación posible a su bienestar y con base en una evaluación de sus necesidades (p.3).

Así mismo la primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación respecto a la salida de los niños del centro penitenciario establece que (Gómez, 2017):

- La salida del niño del centro de reinserción debe ser gradual y progresiva, tomando en cuenta las necesidades del menor y lo que sea más favorable para él.
- La salida debe conducirse con sensibilidad, proporcionando en la medida de lo posible un acompañamiento psicológico de tal manera que las afectaciones a su bienestar sean mínimas.
- Siempre que promueva el bienestar del niño, las autoridades correspondientes deben facilitar la convivencia del niño con su madre una vez que él se encuentre fuera del centro penitenciario, procurando que el espacio de convivencia cuente con las condiciones mínimas para no vulnerar los derechos del menor.

Por su parte en la regla número 52 de las Reglas de Bangkok (2011) se establece que:

1. Las decisiones respecto del momento en que se debe separar a un hijo de su madre se adoptarán en función del caso y teniendo presente el interés superior del niño.
2. Toda decisión de retirar al niño de la prisión debe adoptarse con delicadeza, y únicamente tras comprobarse que se han adoptado disposiciones alternativas para su cuidado.
3. En el caso de que se separe a los niños con sus madres y se pongan estos al cuidado de familiares o de otras personas o servicios de atención, se brindará a las reclusas el máximo posible de posibilidades y servicios para reunirse con sus hijos, cuando ello redunde en el interés superior del niño.

Actualmente, no hay un acuerdo internacional para determinar la edad idónea en que el niño debería salir del centro de reclusión, en general la edad oscila está entre los tres y cuatro años, pero en aquellos países con mejores prácticas no hay una edad establecida, se analiza por caso para determinar lo que es mejor para el niño (Mondragón, 2017).

Gómez (2017, p.18) menciona que:

Es importante que los niños puedan estar con sus madres, aun dentro de la cárcel, pero también es importante que se considere en todo momento el principio de “interés superior del niño”, es decir, la circunstancia u opción que más beneficie su integridad y pleno desarrollo.

Esta misma autora que comenta que no hay consenso sobre la “mejor” edad en la que un menor debe ser separado de su madre ya que la separación de un niño de sus padres debería de ser algo excepcional, por lo que cada caso debe valorarse a profundidad para decidir a partir de lo que cause menos afectación a la niña o niño.

La decisión de separación solamente podrá ser tomada por un juez, una vez analizadas y comprobadas las causas, con el debido proceso, en caso de maltrato o abandono (...) en el caso de que una mujer reclusa desee estar con su hijo o hija y no se den ninguna de estas causales, es un derecho de ambos permanecer juntos (Pinto y Renobales como se citó en Azaola, 2002, p. 54).

Asimismo, la Ley Nacional de Ejecución Penal (Hernández, 2018) establece que la falta de recursos no podrá ser motivo suficiente para separar la menor de sus padres o familiares, es entonces cuando el estado debe garantizar la protección y bienestar del menor proporcionando los recursos suficientes.

No obstante, ante esta situación (Espinosa y Aasen, 2002):

El sistema penitenciario parece resolverlo invisibilizando las circunstancias o por el contrario decide arbitrariamente separar a las y los hijos de sus madres argumentado que por ser un “espacio crimogénico” las y los niños pueden “contaminarse” y asumir las conductas desviadas de su madre sin valorar las condiciones estructurales, políticas y sociales que están detrás del mal funcionamiento de los centros penitenciarios (p.18).

Como bien mencionan Delgado et al. (2010)

(...) hay muchas leyes encargadas de garantizar los derechos de los niños, tanto en el plano nacional como internacional. Los niños son prioridad para el Estado, quien debe velar por ellos mediante la creación de una legislación precisa y efectiva que los proteja como seres que merecen prevalencia sobre los demás por su particular estado de indefensión (p. 31).

Sin embargo, no es suficiente solo con proteger de manera escrita los derechos fundamentales de los niños, sino que es indispensable crear mecanismos prácticos y eficientes para los niños que están en contacto con el sistema penitenciario, buscando proteger y salvaguardar sus derechos (Azaola, 2002; Gómez 2018; Paya y Betancourt, 2002). Los niños son responsabilidad de todos. Y como ya se mencionó con anterioridad, resulta crucial analizar caso por caso para indagar qué alternativa resulta más beneficiosa para la diada.

Implicaciones emocionales y sociales ante la salida del menor

Mujeres.

Como ya se mencionó, algo muy común en las mujeres que son madres en prisión es el sentimiento de culpa, mismo que se agrava ante la pérdida de los hijos cuando estos tienen que salir del centro penitenciario (Aguilera, 2011), lo que muchas veces pone en riesgo su equilibrio emocional y personal.

Aunado a esto, las mujeres presentan depresión cuando se les retira al hijo de su cuidado, ya que no saben si está bien cuidado (Sistema de Información Legislativa, 2017), si seguirán siendo parte de la crianza y cómo será la nueva dinámica. También se muestran ansiosas y preocupadas ante las carencias que enfrentan los niños fuera del reclusorio (Reinserta, A.C. e INMUJERES, 2017).

De acuerdo con Paya y Betancourt (2002) se ha observado que “una madre puede presentar estados de depresión, aislamiento, evasión y dificultad para afrontar su realidad; en madres demasiado depresivas, incluso puede aparecer la idea de suicidio” (p. 77).

Es decir, el alejamiento se vuelve más difícil para ellas por la incertidumbre que les provoca la salida del niño y los efectos que pueden impactar en la relación con su hijo ya que “... la destrucción del vínculo materno filial constituye una ‘pena’ añadida a la condena que además trasciende a los hijos” (Centro de Estudios Legales y Sociales, 2011, p.32).

Para una madre que vive con un hijo en prisión, la pérdida o la separación de este remite al dolor de una pérdida corporal, más aún cuando el hijo o hija, antes de aparecer como otro, se nutrió del cuerpo de la madre. Madre e hijo han tenido que elaborar una serie de duelos por pérdidas irreparables, duelo que no fácilmente se resuelven en un lugar de encierro, donde la realidad no parece consistente (Paya y Betancourt, 2002, p.77).

Es importante mencionar que, ante la separación, existe la posibilidad de que las madres no vuelvan a ver a sus hijos o pierdan el contacto con ellos, debido al costo de las visitas a la prisión o bien por el rechazo existe hacia la madre por parte de los parientes que cuidan a sus hijos y, en otras circunstancias, porque la custodia del hijo fue retirada de la madre (Gómez, 2017; Hernández, 2018).

De acuerdo con el Informe Anual 2014 sobre Derechos Humanos, mujeres y reclusión: Informe sobre la situación de los derechos humanos de las mujeres privadas de la libertad de centros de reclusión del Distrito Federal (2015, p. 39) “La separación muchas veces implica la ruptura del vínculo ya sea por los costos de la visita o por decisión de la familia, sin embargo, el estado debe garantizar las condiciones adecuadas para la visita”.

Muchas veces se complica la visita del niño a su madre en el reclusorio porque al ser ubicadas lejos de su lugar de origen para los familiares implica gastos económicos, tiempo y energía en llevar a los niños a las visitas, situación que se presenta particularmente en Asia, África, América Latina y Estados Unidos (Manual para Operadores de Establecimientos Penitenciarios y Gestores de Políticas para Mujeres Encarceladas, 2008).

Paya y Betancourt (2002) mencionan que el impacto que vive la madre con la separación del hijo se complica con otros duelos no elaborados que están presentes, por ejemplo, el duelo que conlleva la privación de la libertad; la pérdida de lo social, de tomar decisiones, de experimentar y conocer. Es así cuando se va, la mujer revive el encierro, la imposibilidad de alzar la libertad, la soledad y las dificultades que con ello trae el abandono.

También es importante resaltar que muchas de las mujeres que se encuentran privadas de su libertad no cuenta con redes de apoyo, lo que hace que la separación con su hijo sea abrumante y estresante por la ambivalencia que existe entre seguir un protocolo ya establecido, los deseos de la madre y lo que resulta más benéfico para el menor (Uribe, 2018).

En muchos casos la opinión de las internas respecto a qué hacer con sus hijos e hijas no es tomada en cuenta o se intenta influir en ella para que decida lo que al personal de la prisión le parece más conveniente. Es decir, “la institución suplanta a los padres en su derecho a decidir sobre el destino de sus hijos” (Azaola, 2002, p. 38).

Niños.

Los niños cuentan con derechos fundamentales, inalienables, indivisibles e intransferibles como son el derecho a la identidad, a ser cuidados por sus padres, a desarrollarse en su medio familiar y comunitario, por lo que la separación del niño con su madre al momento de nacer por el solo hecho de que ella se encuentre la prisión es una violación a sus derechos (Azaola, 2002).

Sin embargo, de acuerdo con la Ley Nacional de Ejecución Penal, Los Derechos Internacionales de los Niños, a las reglas de Bangkok y a otras políticas que buscan el bienestar de los niños es primordial tomar una decisión tomando siempre en cuenta el interés superior del niño y la niña.

De acuerdo, con Mondragón los niños que se encuentran en reclusión con sus madres (2017, p.6):

Durante sus tres primeros años de vida los pequeños no conocerán otra realidad que la de la cárcel, son niños invisibles para el gobierno, rechazados por su familia y marginados por la sociedad. Sin embargo, a pesar de los altos costos que conlleva para los menores crecer en este tipo de ambiente, no existe consenso sobre qué es lo mejor para ellos; crecer con sus madres en un centro penitenciario o ser apartados de ellas.

No obstante, sin importar la edad la separación del hijo con sus padres es un proceso difícil para ellos ya que puede experimentarse como abandono y puede causar angustia en los niños (Manual para Operadores de Establecimientos Penitenciarios y Gestores de políticas para Mujeres encarceladas, 2008).

Por su parte Gómez (2018) comenta que: “Si bien es cierto, el apego con su madre es primordial en los primeros años de su vida de un infante, también es cierto que llega una edad en la que el menor no podrá desarrollarse plenamente porque, dentro de los centros penitenciarios, no existen los elementos suficientes para lograrlo” (p.43).

Sin embargo, se apuesta a la idea de que al salir el niño contará con las oportunidades óptimas para favorecer su desarrollo de acuerdo con su edad, pero en México y en muchas otras partes del mundo la realidad es otra ya que en muchos casos son niños que no cuentan con redes de apoyo más allá de la madre.

La separación del niño por tener una madre en prisión lo afecta directamente, por la separación en sí misma y por el maltrato que regularmente recibe de parte de los familiares o de las instituciones asistenciales, para quienes los niños “merecen” un trato diferente, por ser hijos de mujeres en prisión (Briseño, 2002). Por lo que una vez que el niño sale del reclusorio se enfrenta a situaciones de vulnerabilidad, carencias afectivas, pobreza, exclusión social y estigmatización, es decir, aunque no sea de manera directa estos niños son víctimas del sistema penitenciario.

De acuerdo, con Del Valle (2002, p. 116) “... la mayoría de las y los niños de edad que no cuentan con redes de apoyo familiares, viven en instituciones de asistencia ya sean públicas o privadas, rompen el

vínculo familiar o son abandonados a su suerte”, lo cual agrava su condición ante la sociedad, los coloca en víctimas de discriminación y malos tratos lo cual pone en riesgo su integridad física, cognitiva y emocional.

Una vez que los niños salen de prisión se enfrentan a cambios muy drásticos se tienen que acostumbrar a vivir de otra forma, cambian sus horarios, adaptarse a nuevas reglas, a convivir con otras personas y a reconocer y aprender de los elementos del exterior (Tortajada, 2019).

Es decir, a pesar de las políticas y los acuerdos legales, la realidad de las y los niños que son separados de sus madres es complicada por múltiples factores ya que:

(...) no cuentan con una intervención oportuna o el apoyo psicológico necesario para vivir y comprender su proceso de separación, lo que genera factores negativos en su desarrollo. Cuando llegan a la edad permitida, las y los niños son excarcelados llevándolos con algún familiar o alguna casa hogar que se encargue de su atención y custodia, pero no se cuenta con el ordenamiento jurídico, ni con los protocolos o instituciones que tutelen y garanticen el bienestar integral de los menores una vez que están fuera de prisión (Reinserta, A.C. e INMUJERES, 2017, p. 36).

También es importante resaltar que no existen estudios ni mecanismos que le den seguimiento a estos niños para poder determinar el efecto o impacto que la separación tiene en su desarrollo y el impacto en su vida futura.

De acuerdo, con el Diagnóstico de las circunstancias en las que se encuentran las hijas e hijos de las mujeres privadas de su libertad en once centros penitenciarios de la República Mexicana (Reinserta, A.C. e INMUJERES, 2017) los niños que salen de prisión se pueden enfrentar a diversas dificultades para adaptarse a la sociedad, por ejemplo, dificultad para integrarse a su grupo de pares y/o problemas escolares por retrasos en el desarrollo físico, cognitivo o emocional.

Otro punto para resaltar es la visita de los niños a sus madres una vez que estos salen del penitenciario, de acuerdo con Azaola (2002):

El argumento que utiliza el personal de la prisión o los albergues infantiles para justificar la separación madre-hijo son sostenibles sólo a corto plazo. Es decir, es evidente que en el corto plazo ambos manifiestan, de diferentes formas, el sufrimiento que les produce la separación cada vez que termina el horario de visitas, pero, a largo plazo, los daños serían más severos cuando por ahorrarse este continuo dolor, se apuesta a que los niños olviden a su madre o construyan un mundo sobre la base de negar una realidad (p. 39).

Como bien menciona Reséndiz (2018) nadie está preparado para despedirse, se tenga la edad que se tenga, sin duda afrontar la separación es un proceso sumamente difícil. El trabajo de la madre, que vive con su hijo o hija en la cárcel, debe basarse en fortalecer vínculos y trabajar su estadía junto a través de historias, cuentos, libros así mismo lo ideal sería que la madre tenga un apoyo psicológico que le permita afrontar esta situación.

Propuestas y Estrategias

Antes, durante y después de la separación es importante trabajar con la diada, para minimizar las consecuencias adversas de este proceso, por lo que es importante considerar los recursos, la relación madre-hijo y las alternativas que existen en cada caso.

De acuerdo con Robertson (2007) la incertidumbre y el miedo disminuye en los niños cuando se les ayuda a entender la situación de sus padres en prisión y a mantener el contacto con su madre a través de cartas, llamadas telefónicas y visitas con las condiciones adecuadas, así mismo estas estrategias podrían reducir el impacto negativo sobre la salida del niño y hasta cierto punto evitar a largo plazo comportamiento antisociales y delictivos en las mujeres.

Este mismo autor asegura que cualquier relación se deteriora cuando las personas involucradas están separadas y no tiene forma de mantener el contacto. A partir de investigaciones que ha realizado encontró que los programas que permiten que los padres graben la voz mientras leen un libro para que sus hijos los escuchen fortalece la relación en la diada.

En Ecuador, para trabajar la separación, utilizan un enfoque desde la psicología positiva, tomando la premisa de que todas las personas cuentan con recursos y capacidades propias y ambientales para

sobreponerse y recuperarse de las adversidades, pero el trabajo únicamente se realiza con las madres (Landívar, 2013).

En Argentina existe un programa llamado “Melodías desde adentro” en donde en algunas cárceles utilizan la música para fortalecer el vínculo entre las mujeres y sus hijos antes y después del nacimiento. Las mujeres privadas de su libertad pueden permanecer junto a sus hijos hasta que estos cumplan cuatro años. (Robertson, 2007).

En España las mujeres con hijos cumplen su condena en unos pisos tutelados (unidades dependientes), sin embargo, las plazas son escasas y los requisitos para acceder a estos son extremadamente rígidos.

En Noruega, la mujer embarazada o en lactancia no está obligada a cumplir la condena (Naredo, 2004).

En China una mujer si está embarazada o tiene un bebé menor de 12 meses, no podrá cumplir su condena en la cárcel hasta que el bebé haya alcanzado la edad de un año (Espinosa y Aesen, 2002).

En las cárceles de Chile se permite que los niños permanezcan con sus madres hasta los dos años y cuentan con el programa "salas cunas" implementado por la fundación integra, el cual su principal objetivo es generar y fomentar buenas condiciones de estimulación cognitiva y social. (Cortázar et. al., 2015)

De acuerdo con la investigación documental de Pinto et al. (2020) en las cárceles colombianas se proponen alternativas que podrían aplicar para las mujeres privadas de la libertad que están en la etapa de gestación o tienen hijos menores de tres años para garantizar y salvaguardar sus derechos. Una de las opciones son las Unidades Externas de Madres, este proyecto inicio en Italia en donde cuentan con 6 establecimientos de este tipo los cuales reciben el nombre de “ICAM” en dicho país se permite la permanencia de los niños hasta los 6 años.

Las unidades externas constituyen una medida beneficiosa tanto para las madres como para los niños, ya que su ubicación permite el acceso a jardines infantiles, hospitales y parques, evitando el aislamiento. Se minimizan signos carcelarios por ejemplo las mujeres reclusas no usan uniforme, no existen rejas, las celdas son llamadas habitaciones y son vigiladas por medios electrónicos no invasivos como cámaras de seguridad o sensores de movimiento. Así las mujeres que ingresan a estas unidades cuentan con un

programa en donde se comprometen a cumplir con sus responsabilidades y obligaciones (Barrientos, 2017 como se citó en Pinto et al., 2020). Esta alternativa brinda beneficios como: la convivencia sana entre madre e hijo, se disminuye la tasa de reincidencia y la reinserción integral y afectiva en las mujeres (Pinto et al., 2020).

La otra alternativa estudiada por estos autores es la “Prisión domiciliaria extendida para madres gestantes y lactantes” la cual consiste en cumplir la pena dentro del domicilio del individuo para ello se requiere cumplir con una serie de requisitos y se evalúan condiciones como edad, tipo delito, años de condena, condiciones familiares, entre otras. De las ventajas señaladas de esta alternativa se encuentran las siguientes: el estado no se hace responsable de cubrir con las obligaciones de alimentación, servicios de salud, se evitan la sobrepoblación en las cárceles, respecto a las mujeres lactantes se evita que sean expuestas a riesgos dentro de prisión como el hacinamiento, escasez de agua, alimento y el consumo de drogas.

Sin embargo, en este último punto cabe mencionar que muchas de las mujeres que ingresan a prisión mantienen un estilo de vida precario y lleno de carencias, lo cual resalta la importancia de evaluar y adecuar dichas propuestas a la población mexicana ya que la prisión domiciliaria podría no dar los resultados benéficos esperados.

También es importante mencionar que existen críticas negativas ante esta propuesta ya que se intuye que se otorgarían beneficios y preferencias a las mujeres lo que puede generar un incremento en la tasa de natalidad en los centros penitenciarios con el fin de que las mujeres alcancen estos beneficios. Sin embargo, Pinto et al. en 2020 confirman que la finalidad de estas propuestas no es controlar la natalidad ya que se busca intervenir desde el ámbito jurídico y no social, además comentan que no existen estudios o estadísticas significativas que permitan corroborar dicha hipótesis.

En países donde se comienzan a llevar estas propuestas como Alemania, Portugal, Croacia, Italia y España se observa que al aplicar estas iniciativas no se incentiva ni se fomenta el embarazo en las mujeres reclusas, no existen datos alarmantes que determinen una correlación entre aplicar estas medidas y los embarazos de las mujeres privadas de la libertad (Pinto et al., 2020).

No obstante, también sería importante analizar los perfiles de las mujeres que ingresan a los centros penitenciarios, evaluar sus condiciones dentro de prisión, sus redes de apoyo y el acceso que tienen a servicios básicos, actividades culturales, deportivas, educativas, etc.

Como se observa, no existe un protocolo o un tratado internacional para determinar en qué circunstancias y bajo qué medidas se debería llevar a cabo la reclusión de las mujeres ante los diferentes delitos que cometen, sin embargo, estas diferencias se deben a los pocos estudios que existen respecto a la maternidad y criminalidad femenina, ante las diferencias culturales y ante la indiferencia del estado y de la sociedad para atender esta problemática.

En su libro “Los hijos de la cárcel” (2018) Yoali Reséndiz expone algunas recomendaciones para trabajar el proceso de separación, por ejemplo: es importante que la madre intente transmitir al niño cierta seguridad sobre el lugar al que irá saliendo del centro, dónde vivirá y quién lo cuidará por lo que es vital que la madre tenga claro quién se encargará del menor así mismo el niño debe tener acercamientos paulatinos al lugar donde vivirá una vez que salga del centro. De igual forma Reséndiz agrega que:

Es complejo hacer un cálculo único sobre los costos que implica la implementación de los protocolos de atención a niñas y niños que viven con sus madres en reclusión, pues aunque de inicio serán los Centros penitenciarios quienes deberán poner en marcha estos protocolos, en realidad la implementación de los mismos involucra a las diversas dependencias de la administración pública, como la Procuraduría de Protección, el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia, los sistemas DIF estatales, así como el sector salud, y al sector educativo, quienes deberán prestar los servicios necesarios para garantizar los derechos de niñas y niños durante su estancia en los centros y todo lo que implique su egreso.

Es decir, el cumplimiento de los protocolos y propuestas para trabajar la separación de los niños con sus madres requiere un trabajo multidisciplinario de varias instancias, expertos y profesionistas, sumando los recursos materiales y económicos para poder garantizar los derechos de los niños y de esta manera resarcir, en la medida de lo posible, los daños colaterales para las mujeres y los niños en situación de reclusión.

Si bien es un hecho y existe evidencia que la estancia de los niños en el centro penitenciario tiene repercusiones en su desarrollo, el debate sobre su estancia continúa abierto por lo que no se puede concluir que es “lo mejor”, ya que se debe tomar en cuenta el contexto y las circunstancias de cada caso para determinar hasta qué punto se vulneran sus derechos y de manera se pueden mitigar los daños.

Capítulo 5. Propuesta de Adecuación de un Taller para Trabajar el Proceso de Separación Madre-Hijo en Prisión.

Se planteo una propuesta para adecuar un taller que ya existe por una asociación civil llamada Reinserta AC de CV, dicha institución trabaja con un “Modelo de atención para mujeres madres, sus hijas e hijos en prisión”, el cual consta de cuatro ejes de trabajo que son: evaluación, intervención, transición y seguimiento, dentro del eje de transición existe un “taller de salidas” el cual busco abordar el proceso de separación entre una madre privada de la libertad y su hijo, sin embargo, dicho taller iba dirigido a niños de seis años, las sesiones eran ambiguas y no estaban sistematizadas, por lo cual se vio la necesidad de adecuar el taller a los lineamientos legales, sociales y psicológicos en los cuales se encuentra inmersa la población.

Para la adecuación del “taller de salidas”, se buscó ajustar el taller para madres privadas de la libertad con niños menores de tres años, se acomodaron la sesiones de tal manera que el principal trabajo se realiza con las mujeres y en algunas sesiones participan los niños, se agregaron sesiones al taller las cuales dieron un total de 12 sesiones con una duración de 60 a 90 minutos aproximadamente una cada dos semanas y en las sesiones con los niños se da un espacio de descanso, se abordaron competencias de comunicación asertiva, seguridad, confianza y se brindaron estrategias de afrontamiento y regulación emocional, se sugirió comenzar a trabajar desde seis meses antes de que el niño salga del centro penitenciario y se planteó que el taller se dé a partir de requisitos ya previos como entrevistas para conocer aspectos importantes del desarrollo de los niños, su dinámica, redes de apoyo, situación de la diada, etc., además de brindar opciones y anticipar a las madres.

Se realizaron dos breves cuestionarios de cinco preguntas para evaluar la percepción y las expectativas de las mujeres al iniciar y al terminar el taller.

Se mantiene el objetivo del taller original que es brindarle a la madre y al menor distintas estrategias que contribuyan a prepararlos para la salida del niño(a) del centro penitenciario, mitigando de esta manera los riesgos que esa separación pueda llegar a tener. Además, se pretende fortalecer el vínculo de la diada a través de actividades reflexivas y dinámicas.

Asimismo, se establecieron recomendaciones y propuestas para trabajar el vínculo con el nuevo cuidador a través de actividades compartidas con la madre y el niño.

5.1 Justificación

Dentro del sistema penitenciario existe una población invisible para el estado y para quienes lo habitan, estos son los niños, quienes por diversas circunstancias se encuentran privados de la libertad a lado de su madre, en donde son expuestos a diversas carencias y privaciones.

En 2017 entra en vigor el artículo 36 de Ley de Ejecución Penal, en donde se estipula que los niños mexicanos hijos de mujeres privadas de la libertad que hayan nacido dentro de algún centro penitenciario pueden permanecer a lado de su madre hasta que cumplan los 3 años, siempre y cuando esto no afecte su integridad y que las autoridades correspondientes determinen que permanecer con su madre no va en contra del derecho superior del menor.

A partir de diversas discusiones y propuestas, se sustentó que la edad de salida tendría que ser a los 3 años, ya que, a esta edad, el apego y los vínculos en el niño ya están establecidos lo que le permitirá adquirir nuevas experiencias y habilidades de un contexto externo.

Existen evidencias empíricas y bibliográficas sobre la importancia del apego seguro del niño con su cuidador primario, quien comúnmente suele ser la madre, quien a lo largo de los primeros años de vida del menor irá proporcionando una base segura de afecto y cuidado (Ainsworth, 1962; Bowlby, 1980; Spitz, 1947)

Sin embargo, a pesar de que exista una relación sólida y segura entre la madre y su hijo, la separación sigue es una situación difícil y compleja de asimilar que requiere ser trabajada de manera sensible y gradual para evitar, en la medida de lo posible, reacciones adversas en el desarrollo del menor, en la salud mental de la madre y en el vínculo de la diada.

Hasta el día de hoy en México no existen protocolos de intervención publicados para llevar a cabo la separación del menor con su madre, no se fomentan estrategias oportunas para que la separación genere la menor cantidad de consecuencias adversas tanto en el menor como en la madre. Es de suma

importancia sensibilizar y brindar las condiciones adecuadas ante las cuales se da la separación de la diada.

Por tal motivo se plantea una propuesta de adecuación de un taller para trabajar el proceso de separación con dicha población, con la finalidad de anticipar a la madre y al niño a la salida del centro penitenciario del menor; así como brindar estrategias que les permitan asimilar la situación y fortalecer el vínculo de la diada a través actividades reflexivas sobre afrontamiento, regulación, comunicación, seguridad, confianza y contención

El taller se basa en el supuesto de que, al manejar la separación de manera adecuada, gradual y sensible, permitirá brindar recursos a la madre para afrontar la situación y al mismo tiempo otorgar seguridad al niño(a) a través del vínculo con su madre, por supuesto tomando en cuenta la edad de desarrollo del menor y los recursos con los que cuenta para manejar la situación que enfrenta al separarse su contexto y de lo que fue conociendo en sus primeros años de vida.

El taller va dirigido a madres que tengan hijos próximos a salir del centro penitenciario, se busca poner en manifiesto la importancia y la necesidad de trabajar este proceso directamente con la población, tomando en cuenta la nueva dinámica que se presentara y lo que eso conlleva tanto para el niño como para la madre.

5.2 Objetivo general

Desarrollar la adecuación de un taller para promover condiciones de separación menos adversas entre madres privadas de la libertad y sus hijos con el objetivo de mitigar los riesgos asociados a dicho proceso.

5.3 Objetivos específicos

- Promover un espacio en donde las madres puedan entender y asumir el proceso de separación con sus hijos, así como trabajar los sentimientos asociados a este.
- Mitigar los riesgos relacionados con el proceso de separación.
- Preparar a la diada de manera gradual para el proceso de separación.

- Reforzar la responsabilidad sobre los cuidados que tienen las madres privadas de la libertad con sus hijos una vez que estos salen del centro penitenciario.
- Brindar estrategias de comunicación e interacción entre las madres privadas de la libertad con sus hijos para generar una confianza y una certeza en su rol como madre una vez que el niño sale del centro penitenciario.
- Fomentar estrategias de afrontamiento tanto en el niño como en la madre ante el proceso de separación.
- Promover y fortalecer el vínculo que existe entre el niño y su madre.

5.4 Criterios de inclusión

- Mujeres y niños privados de la libertad
- Mujeres con hijos que estén por cumplir los 3 años

5.5 Procedimiento

- a) Se llevó a cabo una recolección de información teórica sobre diferentes aspectos que resultan cruciales para el entender la dinámica madre-hijo a través de la formación y desarrollo del vínculo, posteriormente se llevó a cabo una revisión teórica sobre aspectos del desarrollo en niños de dos a seis años, pérdidas afectivas y el proceso de duelo y por último se indagó el contexto penitenciario con el fin de conocer las condiciones en las que se lleva a cabo la maternidad, políticas que regulan la estancia de los niños y sus salidas definitivas, así como diferentes propuestas de intervención tanto nacionales como internacionales para realizar la transición de los niños a la vida comunitaria.
- b) Se diseñó una entrevista breve de diez preguntas para conocer como se ha trabajado el proceso de separación entre niños y madres privadas de su libertad, las preguntas abordaron aspectos específicos sobre el alcance la intervención, las limitaciones, recomendaciones y las oportunidades que tiene para mejorar y de esta manera poder adaptar el taller a edades más tempranas y de manera más sistematizada.

- c) Se llevó a cabo la aplicación de las entrevistas a cinco personas responsables de dicha intervención dentro de la Asociación Civil Reinserta. Posteriormente se analizó y sintetizó las respuestas de cada entrevista y se agrupó en cinco categorías: objetivos, limitaciones, recomendaciones, beneficios y temas de contenido.
- d) Por último, se realizaron y adaptaron doce cartas descriptivas para trabajar el proceso de separación entre niños y sus madres privadas de libertad, dentro de las cartas se especifican las actividades que fueron retomadas y adaptadas del taller original el cual lleva por nombre “Taller de salidas”, las actividades no marcadas fueron de autoría propia.

5.6 Análisis de entrevista

Con el propósito de desarrollar la adaptación de un taller para promover condiciones de separación menos adversas entre madres privadas de la libertad y sus hijos se realizó una recolección de información por medio de entrevistas sobre el “taller de salidas” que Reinserta imparte para trabajar el proceso de separación de niños menores de seis años con sus madres privadas de la libertad.

Con el objetivo de conocer sus experiencias y conocimientos se decidió entrevistar a cinco personas involucradas en la implementación del “Taller de salidas” en dos penales de la Ciudad de México y uno en el Estado de México. Las entrevistadas fueron: la subdirectora del área de niñez y prisión, la responsable de investigación y monitoreo de dicha área y tres psicólogas encargadas de llevar a cabo el taller con la población penitenciaria.

En un inicio se planteó realizar entrevistas con las mujeres madres privadas de la libertad para conocer sus experiencias, miedos, actividades que les gustaría trabajar, etc. Sin embargo, a partir de la pandemia por COVID-19 se cierran los centros penitenciarios y con ello se dificulta la realización de dichas entrevistas, por el cual el taller continua con esta área de oportunidad para su mejora y correcta aplicación.

La entrevista que se pudo realizar a las especialistas consistió en 10 preguntas referentes al objetivo, limitaciones y a los alcances del taller, así como sugerencias y retroalimentación de este desde la experiencia de cada entrevistada (**Ver Apéndice A**).

Las entrevistas se realizaron dentro de las instalaciones de Reinserta de manera individual con una duración de 20 a 30 min. aproximadamente.

A partir de las respuestas de la subdirectora, la investigadora y las tres psicólogas se realizó un análisis en cinco categorías que son: objetivos, limitaciones, recomendaciones, beneficios y temas de contenido en forma de enlistado. A continuación, se presenta el resumen de la información obtenida.

Objetivos

- Brindar herramientas a la madre para reforzar el vínculo y su rol parental.
- Facilitar la transición de la salida.
- Dar acompañamiento a la diada.
- Disminuir síntomas de ansiedad por separación.
- Fortalecer el vínculo madre-hijo.
- Explicar a la madre qué es lo que va a suceder.
- Generar las condiciones adecuadas para la separación.
- Promover en las madres la capacidad de asumir la separación.
- Reforzar la responsabilidad de la madre con su hijo.
- Generar confianza en otra institución o cuidador.
- Ayudar a la madre a generar confianza en el niño.

Limitaciones

- Está creado para edades más grandes.
- Las actividades son para edades de desarrollo de 5 a 6 años.
- El taller no siempre se va a dar tal cual.
- Las actividades son complicadas y difíciles de entender.
- Cuesta trabajo mantener la atención de los niños.
- Hay diadas que no asisten a otros talleres y eso complica su participación en el “taller de salidas”.
- En el penal hay veces que no permiten el acceso de ciertos materiales.
- La madre no está dispuesta a participar en las actividades del taller.

- La diada no está disponible físicamente los días en que se imparte el taller.
- Trabas por parte del personal del centro para poder ingresar al penal.

Recomendaciones

- Sesiones menos pausadas, es decir, que sean al menos una vez a la semana.
- Orientar el taller a que las mamás se sientan menos tristes.
- Adaptarlo a los tres años de acuerdo con su nivel de desarrollo del niño.
- Utilizar el juego.
- Hacer actividades que fomenten el vínculo seguro.
- Detallar las actividades del taller.
- Realizar actividades basadas en el desarrollo del niño.
- Separar las actividades más importantes en primarias y secundarias.
- Hacer actividades con mamá y niño por separado
- Mantener un seguimiento con la mamá después de que el niño haya salido del centro.
- Meter más contenido a las cartas descriptivas.
- Tener un perfil adecuado de quién puede impartir el taller.
- Mejorar la manera en cómo se mide el impacto del taller.
- Proporcionar ideas o tips sobre cómo se podrían adaptar las actividades en caso de que la mamá no pueda realizar alguna actividad descrita en el taller.
- Actividades fáciles y cortas para los niños.
- Dividir las actividades entre los niños que irán con cuidadores y los niños que irán a casa-hogar.

Temas o contenidos:

- Trabajar la sensibilidad.
- Fomentar el vínculo.
- Actividades que involucren la motricidad.
- Sesiones de juego.
- Hacer actividades con diferentes materiales como: plastilina, pinturas, cereales, etc.

Beneficios:

- Bajar la ansiedad en el niño y la madre ante la futura separación.
- Facilitar el proceso de separación.
- Que el niño tenga la oportunidad de entender que es una separación y no un abandono.

- Brindar estrategias de comunicación y confianza en la madre para el cuidado del niño cuando este salga del centro penitenciario.

5.7 Cartas Descriptivas

A continuación, se presentarán las doce cartas descriptivas que comprenden al taller que lleva por nombre “A tu lado a pesar de la distancia”. Estas cartas descriptivas surgen a partir del “Taller de salidas” de la Asociación Civil Reinserta, de la labor de dicha institución, de la investigación bibliográfica y del análisis cualitativo de diferentes entrevistas. Dentro de las cartas descriptivas existen actividades que fueron retomadas y adecuadas del taller original “Taller de salidas” las cuales aparecen acompañadas con un (*) y con la aclaración al pie de página. En la mayoría de las sesiones se trabaja únicamente con en las madres y en estas sesiones se plantea que los niños estén al cuidado de una persona que apoye a la tallerista, en las sesiones donde participa el niño se marcan momentos de descanso.

TALLER: “A tu lado a pesar de la distancia”

No. de sesión 1: “Apertura y encuadre del taller”

Tiempo total: 60 a 90 min.

Participantes: Madres.

Objetivo General: Proporcionar información sobre el taller y el proceso que se llevará para la salida de las y los niños.

Objetivo Particular: Sensibilizar, contener y entender el impacto que tiene en las mujeres la salida de las y los niños del reclusorio.

TEMA / ACTIVIDAD	META	DESCRIPCIÓN / DESARROLLO	MATERIALES	TIEMPO
Bienvenida/ Presentación	Que el facilitador conozca a la(s) mamá(s).	<ul style="list-style-type: none"> a. Se saludará a las mamás conforme se vayan integrando y se les pedirá que tomen asiento en los tapetes o sillas para poder dar inicio. b. La facilitadora se presentará con las mujeres. c. Antes de iniciar la facilitadora les mencionará que habrá sesiones en dónde solo se trabajará con ellas y otra en donde harán actividades con sus hijos y para esta primera sesión las y los niños estarán acompañados por la persona de apoyo del taller, quien se presentara con los niños y las madres. 	Tapetes / Sillas	5 min

Encuadre*	Presentar los objetivos y los acuerdos del taller, así como la dinámica que se llevará a lo largo de las sesiones.	<ul style="list-style-type: none"> a. La facilitadora mostrará en una cartulina los objetivos del taller, mencionará los días del taller, duración y la dinámica de las sesiones. b. La facilitadora y las mamás establecerán los acuerdos para el taller a partir de lo que consideren importante para que las sesiones se lleven de manera respetuosa y cómoda para todas. 	Cartulina/lona Cinta adhesiva	10 min
Dinámica de integración	Favorecer la integración grupal.	<p>Telaraña: Se colocarán en medio círculo.</p> <ul style="list-style-type: none"> a. La facilitadora proporcionará una bola de estambre, la cual lanzará diciendo su nombre a una participante y está a otra participante. Así sucesivamente hasta que todas hayan dicho su nombre. b. Posteriormente, la facilitadora le pedirá a cada mamá que mencione lo siguiente “Yo soy la mamá de... (diciendo el nombre de su hijo/a)” y algo que quieran compartir con el grupo. 	Estambre	15 min

<p>Hablando sobre el proceso de separación</p>	<p>Conocer los puntos de vista que tienen sobre la separación, sus dudas, emociones, pensamientos y redes de apoyo. Validar sus emociones y pensamientos ante el proceso de separación.</p>	<p>Lluvia de ideas:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Se les proporcionará a las mamás papeles de colores y marcadores. b) Se les indicará que en cada papel coloquen todo lo que la separación les haga sentir, temores, dudas, pensamientos, si ya saben con quién se irá su hijo (a) al salir, preocupaciones, etc. c) Al terminar colocarán todos sus papelitos en una bolsa. d) La facilitadora irá leyendo en voz alta las cosas que escribieron y las pegara en el papel bond, colocándolas en la casilla correspondiente, es decir, verificando si corresponde a una emoción, un pensamiento, una duda o un recurso de apoyo. e) Al terminar les pedirá que observen el papel bond. Y que cada una mencione qué observa. f) Para finalizar, resaltaré los miedos, pensamientos y emociones frecuentes. Validará la opinión de cada participante. 	<p>Papeles de colores Bolsa de tela/plástico Papel bond blanco dividido en cuatro (Emociones, Pensamientos, Redes o recurso de apoyo y dudas). Marcadores Plumas Cinta Adhesiva</p>	<p>30 min</p>
--	---	---	---	---------------

Presentación del cartel	Informar sobre el proceso de separación.	<ul style="list-style-type: none"> a) Se colocará el cartel/infografía sobre los aspectos de la salida de las y los niños. b) Explicará cómo se llevará el proceso de salida de las y los niños dependiendo si se va con un familiar o a una casa de acogida. c) La facilitadora con ayuda de las mamás intentará resolver todas las dudas que surgieron en la actividad anterior. Para ello solicitará la participación del grupo de lo que saben o han escuchado respecto a cada situación escrita en el papel bond. 		20 min
Actividad para la semana y pre-test	Reforzar las actividades vistas en la sesión.	<ul style="list-style-type: none"> a) Se les mencionará a las participantes que en cada sesión tendrán que realizar algunas actividades durante la semana para reforzar lo visto en esa sesión o para trabajar en la próxima reunión. b) Se les aclarará que únicamente por esta primera sesión no realizarán ninguna actividad durante la semana. c) Antes del cierre la facilitadora les entregara a 		5 min

		las mujeres un breve cuestionario para evaluar sus expectativas sobre el taller (Ver Apéndice B)		
Cierre	Aclarar dudas, explorar cómo se sintieron y despedir.	<ul style="list-style-type: none"> a) Para concluir la facilitadora les pedirá que compartan cómo se sintieron en la primera sesión, si tienen duda de algo o algún comentario. b) La facilitadora verificará que todo el material esté guardado antes de darles salida a las mujeres. 		10 min.

***Actividad retomada y adecuada del taller original de REINSERTA: “Taller de salidas”.**

No. de sesión 2: "Anticipando la salida"

Tiempo total: 60 a 90 min.

Participantes: Madres

Objetivo General: Indagar sobre cómo las mamás han abordado el tema de la salida con sus hijos(as).

Objetivo Particular: Brindar herramientas y estrategias para comenzar a hablar con las y los niños sobre su salida del centro penitenciario.

TEMA / ACTIVIDAD	META	DESCRIPCIÓN / DESARROLLO	MATERIALES	TIEMPO
Bienvenida	Se les dará la bienvenida a las mamás mientras se van incorporando a la sesión	<ul style="list-style-type: none"> a) Se saludará a las mamás conforme se vayan integrando y se les pedirá que tomen asiento en los tapetes o sillas para poder dar inicio. b) Antes de iniciar la facilitadora les mencionara que en esta segunda sesión las y los niños estarán acompañados, nuevamente, por la persona de apoyo del taller. c) La facilitadora les preguntará si recuerdan lo que se vio la última sesión para recapitular y a partir de ahí iniciar la sesión. 	-Sillas y/o tapetes	-10 minutos
Hablando sobre la separación con las y los niños	Conocer lo que las mujeres han comentado con sus hijos(as) respecto a la salida.	<p>Círculo de reflexión:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Antes de iniciar la facilitadora colocará delante de las mamás la lluvia de ideas que realizaron la sesión pasada. b) La facilitadora comentará: "La sesión pasada identificamos miedos, dudas, pensamientos y emociones respecto a la salida de las y los niños. Esta sesión vamos a indagar sobre lo que cada una ha platicado con su hijo(a) sobre la salida" c) La facilitadora les hará algunas preguntas para conocer cómo han abordado la salida con sus hijos(as) y, cada una responderá las preguntas por turnos, de igual manera la facilitadora tomará nota de lo que ellas vayan mencionando. <ul style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué les han dicho a sus hijos(as) sobre la salida del centro? Si no le han dicho ¿Cómo se lo dirían? 2. Si ya han hablado con las y los niños ¿Qué reacciones han tenido las y los niños? 3. ¿Las y los niños saben con quién/es se van a ir? 	-Cartulina de lluvia de ideas. -Hojas blancas. -Lápices.	40 minutos.

		<p>4. ¿Conviven con las personas que serán sus nuevos cuidadores?</p> <p>5. ¿Han pensado en planificar los días que faltan?</p> <p>6. ¿Creen que es importante hablar con la niña o el niño sobre este tema? ¿Por qué?</p> <p>7. ¿Qué se les ocurre que le pueda preocupar a las y los niños al salir del centro?</p> <p>8. ¿Qué se imaginan que va a pasar con su hijo(a)?</p> <p>9. ¿Sabían qué días podrán ver a las y los niños una vez que ellos(as) hayan salido?</p> <p>d) A partir de los comentarios de las mujeres la facilitadora buscará reflejar al grupo los puntos similares y las diferencias que cada una compartió para abordar el tema con sus hijos(as).</p> <p>e) La facilitadora validará las emociones y reacciones que puedan surgir a través de esta actividad, buscando contener a las mujeres con ayuda del grupo.</p>		
Propuesta de una actividad compartida	Brindar una herramienta que las mamás puedan utilizar para comenzar a abordar el tema con sus hijos(as).	<p>a) La facilitadora les comentará que la siguiente sesión harán un calendario con sus hijos(as), en el cual ellas marcarán los días que consideren importantes para su hijo(a) y para ella, al ser una actividad para compartir con sus hijos(as) es importante que la niña y el niño participe en la decoración.</p> <p>b) Se les comentará que la utilización del calendario se establecerá a partir del apego que tienen con su hijo(a), es decir lo pueden utilizar para decorar la celda, para guardarlo, para explicarle a las y los niños cómo funcionan los calendarios, etc. Y para que ellas tengan presente las fechas de visitas, cuando su hijo(a) haga la maleta, etc.</p> <p>c) Es importante que para la siguiente sesión tengan pensadas sus fechas.</p> <p>d) También se les comentará que a partir de la siguiente sesión las y los niños se integrarán al taller.</p>		-15 min.
Actividad para la semana	Reforzar las actividades vistas en la sesión.	<p>a) Para la siguiente sesión cada mamá deberá pensar sus fechas importantes y cómo trabajará el calendario con sus hijos(as).</p>		-5 min.

Cierre	Aclarar dudas, explorar cómo se sintieron y despedir.	<ul style="list-style-type: none"> b) Para concluir la facilitadora les pedirá que compartan cómo se sintieron en esta sesión, si tienen duda de algo o algún comentario. c) La facilitadora verificará que todo el material esté guardado antes de darles salida a las mujeres. 		-10 min.
--------	---	--	--	----------

No. de sesión 3: “Comenzando nuestro proceso”

Tiempo total: 60 a 90 min.

Participantes: Madres, niñas y niños.

Objetivo General: Integrar a las niñas y los niños al taller e identificar los días importantes para la diada a través de una actividad compartida.

Objetivo Particular: Realizar un calendario para compartir sentimientos e ideas sobre la salida de las y los niños y planificar los días posteriores.

TEMA / ACTIVIDAD	META	DESCRIPCIÓN / DESARROLLO	MATERIALES	TIEMPO
Bienvenida e integración de las niñas y los niños	Que la facilitadora, las niñas y los niños se presenten para integrarlos a la sesión.	<p>Se les dará la bienvenida a las mamás, las niñas y los niños mientras se van incorporando a la sesión.</p> <p>EL DADO</p> <ol style="list-style-type: none"> Para la presentación de las y los niños, se sentarán en los tapetes/sillas formando un círculo a lado de su mamá. Se les explicará, que, para conocerlos mejor, lanzarán un dado el cual tiene en cada una de sus caras una pregunta, por lo que dirán “mi nombre es..., mi mamá es... y mamá leerá la pregunta para que el niño o la niña puedan responder. La facilitadora empezará la actividad lanzando el dado para presentarse con los niños. “Mi nombre es Adriana, mi mamá es Lupita y mi color favorito es rosa”. Se les pedirá a las mamás que de ser necesario apoyen a sus hijos(as) a presentarse. Cuando todos hayan pasado, la facilitadora les comentará que en las sesiones en donde sus hijos participaran se harán pequeños descansos de 10 min. para tomar un refrigerio, jugar con algunos instrumentos, entre otras actividades. También les comentara que en las ocasiones en que los niños estén distraídos o no guarden silencio todas cantaran la siguiente canción “<i>La lechuza hace shhh hace shh todos</i>” 	<p>-Tapetes / Sillas</p> <p>-Dado grande de papel cartulina con preguntas escritas e imágenes en cada cara.</p> <ol style="list-style-type: none"> Mi comida favorita es... Mi color favorito es... Mi juguete favorito es... Me gusta jugar a... No me gusta... De cariño me dicen... 	15 min

		<p><i>calladitos todos calladitos hace shh hace shh me doy una vuelta y me siento así shhhh</i>". Y en caso en donde el niño no quiera estar en la sesión pueden dejarlo al cuidado de la persona que apoya el taller</p> <p>f) Posteriormente, la facilitadora preguntará a las mamás si recuerdan la actividad para esta sesión.</p>		
<p>Calendario de nuestros días importantes*</p>	<p>Realizar un calendario personalizado para tener presente y anticiparse a los días importantes para el niño, la niña y la mamá</p>	<p>CALENDARIO</p> <p>a) La facilitadora colocará un calendario grande, previamente decorado, frente al grupo. En el calendario se encontrará señalando los días del taller.</p> <p>b) La facilitadora comentará que el calendario grupal es para que todas tengan presente las fechas importantes que cada una marcará en su calendario individual.</p> <p>c) Posteriormente se le entregará a cada mamá un calendario que decorarán con ayuda de su hijo(a). En el calendario marcarán los días del taller, la fecha de salida de su hijo(a) y todas aquellas fechas que sean importantes para ellas y para su hijo(a).</p> <p>d) Es importante que el niño o la niña participe en la decoración del calendario. La mamá, con ayuda de la facilitadora, le explicará al niño o la niña para que sirve un calendario, mostrándole cómo marcarlo.</p> <p>e) Al terminar de decorar su calendario, cada mamá registrará en el calendario grupal sus fechas importantes.</p> <p>f) Después cada mamá marcará la salida de su hijo(a) del penal con un círculo.</p> <p>g) La facilitadora indicará que a partir de ese día todas las mamás podrán utilizarlo con sus hijos(as) ya sea para tener una actividad juntos, marcar los días que vayan transcurriendo, o bien, guardarlo.</p>	<p>-Calendario grande. -Calendarios pequeños. -Plumones de agua en diferentes colores. -Estampas de diferentes figuras. -Estambre. -Silicón frío. -Fomi de diferentes colores -Hojas de color. -Cinta adhesiva. -Plumas. -Lápices -Gomas -Resistol Adhesivo -Tijeras de punta roma</p>	<p>40 min.</p>
<p>Descanso</p>	<p>Dar un espacio de descanso para los niños</p>	<p>a) La facilitadora entregará a las mujeres y niños (as) un pequeño refrigerio para despejar y relajar a los niños.</p>	<p>-Leche -Galletas</p>	<p>5 min.</p>

Reflexión	Compartir con el grupo los pensamientos, emociones, ideas o sentimientos que hayan surgido a partir de la actividad.	<ul style="list-style-type: none"> a) La facilitadora preguntará al grupo: ¿Cómo se sintieron al llenar su calendario? ¿Qué pensamientos o ideas les surgieron a partir de la actividad? ¿Por qué eligieron esas fechas y no otras? ¿Por qué es importante anticiparnos a la salida? ¿Qué emoción les causa tener presente la fecha de la salida? b) Es importante validar los sentimientos, pensamientos e ideas de cada mamá, resaltar la importancia que tiene la anticipación y hacer contención ante la angustia, preocupación, tristeza, etc. que puedan experimentar las mamás; permitiendo que se expresen. c) Para finalizar la facilitadora hará una recopilación breve sobre los comentarios y observaciones que el grupo hizo. 	-Tapetes / Sillas	15 min
Actividad de la semana	Reforzar las actividades vistas en la sesión.	<ul style="list-style-type: none"> a) La facilitadora les comentará a las mamás que pueden traer su calendario en cada sesión. Asimismo, se les mencionará que el calendario grupal estará en todas las próximas sesiones. b) Por último, se les pedirá que la siguiente sesión lleven un juguete u objeto que para el niño sea significativo ya sea porque es su favorito, lo utiliza mucho, duerme con él, o bien, porque lo relaciona con alguna actividad que hace a diario. 		10 min.
Cierre	Aclarar dudas, explorar cómo se sintieron y despedir.	<ul style="list-style-type: none"> a) Para terminar la sesión las mujeres compartirán con el grupo cómo se sintieron en esta sesión. b) La facilitadora verificará que todo el material esté guardado antes de darles salida a las mujeres. 		5 min.

***Actividad retomada y adecuada del taller original de REINSERTA: “Taller de salidas”.**

No. de sesión 4: “Compartiendo nuestro tiempo juntos”

Tiempo total: 60 a 90 min.

Participantes: Madres, niñas y niños.

Objetivo General: Proporcionar un espacio de juego y seguridad para la diada.

Objetivo Particular: Realizar un juego compartido entre madre e hijo(a) para fortalecer el vínculo a través de un objeto significativo.

TEMA / ACTIVIDAD	META	DESCRIPCIÓN / DESARROLLO	MATERIALES	TIEMPO
Bienvenida y recapitulación	Dar la bienvenida a las mamás, niños y niñas Recapitular lo que se vio en la sesión pasada.	<ul style="list-style-type: none"> a) Se saludará a las mamás, niñas y niños mientras se van incorporando a la sesión. b) Antes de iniciar la facilitadora le preguntará al grupo si recuerdan que se hizo la última sesión. 	<ul style="list-style-type: none"> -Tapetes / Sillas -Calendario grupal -Cartel de objetivos 	15 min
Nuestro juguete / objeto	Conocer el objeto significativo que la diada escogió.	<ul style="list-style-type: none"> a) La facilitadora les pedirá que muestren el objeto que trajeron para la sesión. En caso de que alguna diada no haya conseguido algún objeto para la sesión la facilitadora les prestará alguno para realizar la actividad. b) La facilitadora mostrará un objeto significativo para ella y comentará porque lo escogió. c) Posteriormente tanto mamá como hijo(a) mencionarán porque escogieron ese objeto y como, usualmente, lo utilizan. d) El grupo puede hacer preguntas sobre el objeto de la diada. 	<ul style="list-style-type: none"> -Objetos o juguetes de la facilitadora. -Objetos o juguetes de la diada. 	20 min.
Esconder y encontrar	Realizar un juego dinámico entre mamás, niñas y niños para encontrar el objeto significativo.	<ul style="list-style-type: none"> a) Para comenzar cada diada le entregará a la facilitadora su objeto. b) La facilitadora explicará que cada diada se va a poner a un extremo del salón viendo hacia la pared. Mientras tanto la facilitadora cubrirá con el pañuelo / paliacate el objeto que cada uno trajo. c) La facilitadora sacará de una bolsa uno de los nombres de las mamás y niños(as) para saber quién será el primero en elegir el pañuelo. 	<ul style="list-style-type: none"> -Cinta adhesiva -Pañuelos / paliacate -Papelitos con nombre de los participantes. -Papelitos con actividades para realizar con el objeto. <p>1. Colocar el objeto en las manos para manipular y sentir la textura.</p>	30 min

		<ul style="list-style-type: none"> d) Deben levantar el pañuelo en donde crean que está el objeto que trajeron. e) Si fallan deben volver al lugar de inicio, es importante que las demás diadas no vean el objeto hasta que les toque su turno. f) Cuando hayan encontrado su objeto deben quedarse junto a él y sacar de la bolsa un papelito que especificará la actividad que realizan con el juguete / objeto. g) Posteriormente mamá y niño(a) se colocarán en uno de los tapetes mirándose de frente y realizarán algunas de las actividades que estén en los papelitos para interactuar con el objeto. h) Por último, la facilitadora colocará una caja en medio del grupo con diferentes objetos y les indicará que a partir de las actividades/juegos que realizaron intenten realizar un juego diferente; para ello puede utilizar el material que está en la caja. i) Para cerrar la actividad, todos se colocarán en círculo compartiendo con el grupo cómo se sintieron durante el juego, que les gusto, que no les gusto, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> 2. Pasarlo entre ellos como papa caliente. 3. Bailar con el objeto. 4. Saltar con el objeto. 5. Hacer ruidos con el objeto. - Tapetes - Caja de cartón con diferentes objetos: listones de colores, cuerdas de saltar, plastilina, botes de diferentes tamaños, entre otros. 	
<p>Actividad de la semana</p>	<p>Reforzar las actividades vistas en la sesión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> a) Se les pedirá que durante la semana vean si el niño o la niña tiene algún otro objeto significativo con el cual puedan compartir algún juego o actividad con ellos. b) Se les solicitará a las mamás que, para la próxima sesión, en caso de tener la posibilidad, traigan fotos, recortes, o bien, tengan presentes aspectos importantes o recuerdos sobre la crianza, el desarrollo, los gustos o preferencias del niño o la niña. 		<p>10 min</p>

No. de sesión 5: “Recordando nuestros momentos”

Tiempo total: 60 a 90 min.

Participantes: Mamás.

Objetivo General: Brindar una herramienta para reconocer aspectos positivos en el vínculo de la diada a través de los recuerdos.

Objetivo Particular: Que las madres realicen y compartan un álbum, cuento o diario sobre los aspectos más relevantes del niño o la niña, a partir de experiencias o recuerdos que se tengan.

TEMA / ACTIVIDAD	META	DESCRIPCIÓN / DESARROLLO	MATERIALES	TIEMPO
Bienvenida y recapitulación	Dar la bienvenida a mamás, niños y niñas. Recapitular lo que se vio en la sesión pasada.	<ul style="list-style-type: none"> a) Se saludará a las mamás y se les comentará que para esta sesión las y los niños estarán al cuidado de la persona que apoya en el taller. b) Antes de iniciar la facilitadora le preguntará al grupo si recuerdan qué se hizo la última sesión. 	<ul style="list-style-type: none"> -Tapetes / Sillas -Calendario grupal -Cartel de objetivos 	15 min
Álbum, cuento, diario*	Realizar una actividad para reconstruir y recordar los momentos significativos de la diada.	<ul style="list-style-type: none"> a) La facilitadora explicará que para esta sesión harán una actividad que les permitirá recordar y compartir los momentos que han tenido con sus hijos(as). b) Para ello realizarán un álbum, cuento o algo que les permita representar de manera gráfica estos momentos. Aquellas mamás que cuentan con algunas fotografías pueden utilizarlas, también pueden dibujar, escribir o recortar lo que ellas quieran para hacer la actividad. c) La facilitadora les comentará algunas ideas que pueden incluir en su actividad, por ejemplo: detallar aspectos sobre el embarazo o el desarrollo (cuando aprendió a caminar, hablar, etc.), que les gusta de su hijo(a), etc. d) Una vez terminada la actividad, cada mamá compartirá con el grupo en modo de presentación los momentos que eligieron y el por qué. 	<ul style="list-style-type: none"> -Hojas blancas perforadas en los costados -Hojas de color perforadas en los costados -Cinta adhesiva -Estambre de color -Barra Adhesiva -Marcadores a base de agua -Tijeras punta diamante -Colores de madera -Lápices -Gomas -Estampas 	40 min.

		e) Cuando todas las mamás hayan compartido con el grupo su trabajo, la facilitadora dará paso a la siguiente actividad.		
Reflexión sobre el vínculo con mi hijo(a).	A partir de la actividad anterior comentar y retroalimentar sobre los momentos que ellas han compartido con sus hijos(a) y cómo estos momentos serán parte del niño o de la una vez que salga del centro.	<p>a) La facilitadora le pedirá al grupo que comenten sobre el trabajo de sus compañeras ¿Qué les parecieron las ideas? ¿Lo que alguna compañera compartió les hizo recordar algo sobre la relación con su hijo(a)?</p> <p>b) Posteriormente, la facilitadora les pedirá que compartan cómo se sintieron al momento de estar realizando la actividad y al momento de compartir su trabajo con el grupo.</p> <p>c) La facilitadora le preguntará a cada mamá ¿Qué momentos de estos tres años de tu hijo(a) quisiste que quedarán plasmados? ¿Por qué elegiste esos momentos?</p> <p>d) Al terminar la reflexión, la facilitadora les comentará que ellas decidan qué hacer con su trabajo, pueden regalárselo a su hijo(a) o al nuevo cuidador o conservarlo.</p>	-Tapetes	30 min
Actividad de la semana	Reforzar las actividades vistas en la sesión.	a) Para la siguiente semana la facilitadora les pedirá que tengan, ya sea de manera escrita u oral, gustos y preferencias del niño(a), cosas que no les gusten y cosas que crean que son importantes saber del niño o de la niña.	-Tapetes	10 min
Cierre	Aclarar dudas, explorar cómo se sintieron y despedir.	<p>a) La facilitadora preguntará si tienen alguna duda o algo más para compartir.</p> <p>b) La facilitadora despedirá al grupo y verificará que todo el material esté guardado antes de darles salida a las mujeres.</p>		5 min

*Actividad retomada y adecuada del taller original de REINSERTA: "Taller de salidas"

No. de sesión 6: “Este/a soy yo”

Tiempo total: 60 a 90 min.

Participantes: Madres, niñas y niños.

Objetivo General: Realizar una actividad para identificar las características más destacadas de las y los niños.

Objetivo Particular: Brindar un espacio para compartir y reconocer el impacto de la mamá en el desarrollo de la personalidad de la niña y el niño.

TEMA / ACTIVIDAD	META	DESCRIPCIÓN / DESARROLLO	MATERIALES	TIEMPO
Bienvenida y recapitulación	Dar la bienvenida a mamás, niños, y niñas. Recapitular lo que se vio en la sesión pasada.	<ul style="list-style-type: none"> a) Se saludará a las mamás, niñas y niños mientras se van incorporando a la sesión. b) Antes de iniciar la facilitadora le preguntará al grupo si recuerdan qué se hizo la última sesión. 	<ul style="list-style-type: none"> -Tapetes / Sillas -Calendario grupal -Cartel de objetivos 	15 min.
Silueta Humana*	Realizar una silueta humana para identificar, reconocer y compartir las características y gustos de las y los niños.	<p>Collage</p> <ul style="list-style-type: none"> a) La facilitadora le entregará un papel bond a cada mamá con su hijo(a). b) Les indicará que para esta sesión van a calcar la silueta de su hijo(a) y que para ello pueden utilizar marcadores, colores, lápices, etc. c) Una vez que estén terminadas las siluetas, escribirán el nombre de su hijo(a) en cualquier parte del papel. d) Posteriormente, la facilitadora les pedirá que dentro de la silueta escriban, dibujen o utilicen recortes características del niño o la niña y fuera de la silueta coloquen los gustos del niño o la niña, cosas que no les agrada hacer, comer o ponerse, o simplemente, algo que ellas consideren que es importante saber del niño o la niña. e) También les dará la opción de decorar su collage con estampas o dibujos. f) Es importante que las y los niños participen en la actividad eligiendo qué imágenes o dibujos quieren en su collage. g) Una vez terminada la actividad mamá y niño (a) presentará su collage con el grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> -Hojas blancas de papel bond -Hojas de color -Cinta adhesiva -Barra Adhesiva -Marcadores a base de agua -Tijeras punta diamante -Colores de madera -Lápices -Gomas -Estampas -Revistas de diferentes tipos (comida, ropa, personas, objetos, etc.) -Pintura a base de agua. 	40 min.

		h) La facilitadora comenzará a decir: "El collage que realizaron el día de hoy, es nuestro niño o niña, los colores que eligieron, las características que cada una mencionó, los gustos, las curiosidades de las y los niños, todo eso y más son nuestros niños y niñas y hoy lo plasmamos en esta actividad"		
Juguemos con plumas.	Proporcionar un espacio lúdico y de estimulación sensorial para la diada.	<p>a) La facilitadora colocará en el centro una lona y sobre ella extenderá plumas de aves de diferentes colores y tamaños.</p> <p>b) Les pedirá que se coloquen al centro formando un círculo, para la actividad les pedirá que interactúen con el material que exploren la forma, el color, su textura, se les comentará que les pueden quitar los zapatos a las y los niños, acostarlos, etc.</p> <p>c) Se les dará un momento para jugar e interactuar con el material.</p> <p>d) Para finalizar las mamás deberán decir alguna reflexión, comentario o sentir sobre la actividad del collage, por ejemplo: "Me gustó la actividad", "Mi hijo(a) es especial", "Hoy aprendí" etc. También pueden tomar ese momento para decirle algo a su hijo.</p>	-Tapetes -Lona de hule o tela -Plumas de ave de diferentes colores y tamaños.	15 min
Actividad de la semana	Reforzar las actividades vistas en la sesión.	<p>a) La facilitadora les pedirá que para la siguiente sesión observen, recuerden o pregunten qué características tienen sus hijos(as) que les recuerdan a ellas.</p> <p>b) También les mencionará que su collage lo pueden guardar, obsequiar o dejarlo con la facilitadora.</p>	-Tapetes	10 min
Cierre	Aclarar dudas, explorar cómo se sintieron y despedir.	<p>a) La facilitadora preguntará si tienen alguna duda o algo más para compartir.</p> <p>b) La facilitadora despedirá al grupo y verificará que todo el material esté guardado antes de darles salida a las mujeres.</p>		5 min

*Actividad retomada y adecuada del taller original de REINSERTA: "Taller de salidas"

No. de sesión: 7 “Te recuerdo y te llevo conmigo”

Tiempo total: 60 a 90 min.

Participantes: Madres, niñas y niños.

Objetivo General: Reflexionar sobre los aprendizajes y enseñanzas que los niños y las niñas adquirieron durante su estancia en el centro penitenciario y cómo va a impactar en sus nuevas experiencias.

Objetivo Particular: Realizar la decoración de una caja para colocar en ella recuerdos, gustos y propósitos de la diada una vez que el niño o la niña salga del centro.

TEMA / ACTIVIDAD	META	DESCRIPCIÓN / DESARROLLO	MATERIALES	TIEMPO
Bienvenida y recapitulación	Dar la bienvenida a mamás, niñas y niños. Recapitular lo que se vio en la sesión pasada.	a) Se saludará a las mamás, niños y niñas mientras se van incorporando a la sesión. b) Antes de iniciar la facilitadora le preguntará al grupo si recuerdan lo que se hizo la sesión pasada.	-Tapetes / Sillas -Calendario grupal -Cartel de objetivos	15 min
Caja de los recuerdos	Realizar una actividad para reconstruir y recordar los momentos significativos de la diada.	a) La facilitadora les explicará que para la actividad de esta sesión se les entregará una caja ya armada de cartón con tapa, la cual van a decorar con ayuda de su hijo(a). b) La facilitadora entregará los diferentes materiales que pueden utilizar para decorar su caja. c) Ya que su caja está decorada, se les entregarán hojas blancas y de colores para que escriban o dibujen algo que ellos consideren importante para guardar en la caja, por ejemplo: las cosas que las niñas y niños han aprendido con ellas, por ejemplo, a cepillarse los dientes, doblar su ropa, algún juego o canción, también pueden colocar algún recuerdo; en qué momento dijo su primera palabra, que les gustaba de bebé y ahora ya no, etc. Es importante que ellas reconozcan que este proyecto es un espacio para pensar, considerar y vivir sus emociones en este proceso de aprendizaje y cambio. d) Posteriormente, con ayuda de los recortes van a llenar la caja de cosas o actividades que les gustaría que sus hijos(as) experimenten una vez fuera del centro penitenciario, por ejemplo, usar una bicicleta, probar cierta comida, conocer algún lugar, etc.	-Caja de cartón con tapa. -Hojas blancas -Hojas de colores -Recorte de imágenes variadas (juegos, comidas, lugares, etc.) -Cinta adhesiva -Barra Adhesiva -Marcadores a base de agua -Pinturas -Tijeras punta diamante -Colores de madera -Lápices -Gomas -Estampas	40 min.

		<p>Descanso: Antes de continuar la facilitadora les pedirá que se coloquen de pie y hagan un círculo para cantar una canción de 3 min. que implique mover manos, pies, cabeza, hombros, etc. Al terminar les pedirá que tomen su caja para continuar con la actividad.</p> <p>e) Por último, van a colocar en la caja datos que consideren importantes saber del niño o la niña, si tiene alergias, que le desagrada, que disfruta mucho hacer, etc. También es importante preguntarle al niño o la niña qué otra cosa le gustaría agregar a su caja.</p> <p>f) Al terminar, la facilitadora les comentará que la siguiente sesión continuarán trabajando sobre la misma actividad y que por esta ocasión la caja se quedará con ella, asegurándoles que se les entregará tal cual la dejaron.</p>		
Actividad de la semana	Reforzar las actividades vistas en la sesión.	a) La facilitadora les pedirá que durante la semana piensen si hay algo que podrían agregar a su caja.	-Tapetes	10 min
Cierre	Aclarar dudas, explorar cómo se sintieron y despedir.	<p>a) La facilitadora preguntará si tienen alguna duda o algo más para compartir.</p> <p>b) La facilitadora les comentará a las mamás que para la próxima sesión únicamente se trabajará con ellas, y que los niños estarán al cuidado de la persona que apoya el taller.</p> <p>c) La facilitadora despedirá al grupo y verificará que todo el material esté guardado antes de darles salida a las mujeres.</p>		5 min

No. de sesión: 8 “La caja de los recuerdos”

Tiempo total: 60 a 90 min.

Participantes: Madres.

Objetivo General: Brindar un espacio de expresión, contención y reflexión para las madres respecto a las expectativas e ideas que tienen sobre la salida de las y los niños.

Objetivo Particular: Expresar las ideas, deseos y aprendizajes respecto a la salida del niño y la niña con la elaboración de la “caja de los recuerdos”.

TEMA / ACTIVIDAD	META	DESCRIPCIÓN / DESARROLLO	MATERIALES	TIEMPO
Bienvenida y recapitulación	Dar la bienvenida a las mamás y recapitular lo que se vio en la sesión pasada.	<ul style="list-style-type: none">a) Se saludará a las mamás y se les comentará que para esta sesión las y los niños estarán al cuidado de la persona que apoya en el taller.b) Antes de iniciar la facilitadora le preguntará al grupo si recuerdan qué se hizo la última sesión.	-Tapetes / Sillas -Calendario grupal -Cartel de objetivos	15 min
Reconstruyendo nuestra caja	Utilizar “la caja de los recuerdos” para que las madres expresen sus emociones, ideas o expectativas sobre la salida de las niñas y los niños.	<ul style="list-style-type: none">a) La facilitadora les indicará que esta sesión se trabajará con la caja que decoraron con su hijo(a) la sesión pasada. También les preguntará si encontraron o pensaron en algo más que pudieran agregar a la caja.b) La facilitadora entregará la caja a cada mamá. Si alguien tiene la intención de agregar algo a su caja se darán unos minutos para incorporarlo.c) Posteriormente la facilitadora les indicará que para realizar la actividad es importante que se sientan cómodas de expresar y trabajar las ideas, pensamientos o sentimientos que les surgen sobre la salida de sus hijos/as, y que para trabajarlo van a hacer uso de la caja.d) La facilitadora le entregará a cada mamá una hoja en blanco y una pluma o un lápiz, les pedirá que vayan sacando lo que guardaron, escribieron o colocaron en la caja y que a partir de ello escriban qué emoción, sentimiento o pensamiento les genera cada palabra, frase,	-Caja de cartón con tapa. -Hojas blancas -Hojas de colores -Cinta adhesiva -Barra Adhesiva -Marcadores a base de agua -Pinturas -Tijeras punta diamante -Colores de madera -Lápices -Gomas -Estampas	50 min.

		<p>objeto, etc. Que guardaron, pueden escribir una frase, una palabra o realizar un dibujo.</p> <p>e) Posteriormente, volverán a guardar en la caja las cosas que sacaron y cada una compartirá con el grupo que fue lo que plasmaron en las hojas.</p>		
Reflexión	Brindar un espacio de diálogo y reflexión entre las mamás.	<p>a) La facilitadora le pedirá al grupo que se coloquen en algún tapete o silla formando un círculo, resaltando la importancia de sentirse cómodas.</p> <p>b) La facilitadora hará con las mamás algunas respiraciones diafragmáticas para mantenerlas en un estado de tranquilidad y les pedirá que piensen sobre los siguientes puntos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo me siento hoy? • ¿Hay algo que me preocupa? ¿Qué es? • ¿Qué me pone triste, feliz, enojada? • ¿Qué significa ser fuerte? ¿Tengo que ser fuerte? <p>La facilitadora dará un momento para reflexionar sobre estas preguntas. Posteriormente, continuará con las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué necesita el niño o la niña de mí? • ¿Cómo me puedo comprometer con él o ella? • ¿Qué espero que recuerde mi hijo(a) cuando salga de aquí? • ¿Cómo me imagino que será su vida? • ¿Qué me gustaría que aprendiera? <p>La facilitadora les dará unos momentos para reflexionar sobre las preguntas.</p> <p>c. Les pedirá a las mamás que abran los ojos (en caso de que algunas tomarán la decisión de cerrar los ojos).</p> <p>d. Para finalizar la reflexión les pedirá que compartan con el grupo que respondieron de las preguntas y cómo se sienten.</p> <p>e. Es importante que el grupo apoye en la contención de la mamá: validando sus emociones y compartiendo su sentir.</p>	-Tapetes / sillas	

		f. Antes de terminar la facilitadora agradecerá a cada una por compartir sus experiencias, emociones y pensamientos.		
Actividad de la semana	Reforzar las actividades vistas en la sesión.	a) Para la semana, la facilitadora les indicará que la caja se la llevarán y cada una decidirá si quiere entregársela a su hijo(a), guardarla, etc. Y que pueden ir agregando cosas en los días posteriores.	-Tapetes	10 min
Cierre	Aclarar dudas, explorar cómo se sintieron y despedir.	a) La facilitadora preguntará si tienen alguna duda o algo más para compartir. b) La facilitadora les comentará a las mamás que para la próxima sesión únicamente se trabajará con ellas, y que los niños estarán al cuidado de la persona que apoya el taller. c) La facilitadora despedirá al grupo y verificará que todo el material esté guardado antes de darles salida a las mujeres.		5 min

No. de sesión 9: “Maternidad Compartida”

Tiempo total: 60 a 90 min.

Participantes: Madres.

Objetivo General: Indagar sobre el nuevo cuidador y conocer el posible contexto y las rutinas que niños y niñas tendrán al salir del centro penitenciario.

Objetivo Particular: Promover la seguridad de la diada ante la nueva dinámica de crianza a través de un diagrama que permita conocer quién será el nuevo cuidador, en donde vivirá el niño o la niña y en qué condiciones.

TEMA / ACTIVIDAD	META	DESCRIPCIÓN / DESARROLLO	MATERIALES	TIEMPO
Bienvenida y recapitulación	Dar la bienvenida a las mamás, niñas y niños Recapitular lo que se vio en la sesión pasada.	a) Se saludará a las mamás y se les comentará que para esta sesión las y los niños estarán al cuidado de la persona que apoya en el taller. b) Antes de iniciar la facilitadora le preguntará al grupo si recuerdan que se hizo la última sesión.	-Tapetes / Sillas -Calendario grupal -Cartel de objetivos	15 min
Diagrama de ideas	Elaborar un diagrama para conocer puntos clave del nuevo cuidador. (Ver Apéndice B)	a) La facilitadora le indicará al grupo que en esta sesión les va a entregar una hoja en donde realizarán un diagrama para conocer y reflexionar sobre los aspectos que ellas consideren importantes conocer sobre el nuevo cuidador y la nueva dinámica. b) Para ello, les pedirá que sigan las instrucciones que ella les irá dando para realizar el diagrama. c) Una vez que cada mamá tenga su diagrama, una hoja en blanco y el material necesario para realizar la actividad, la facilitadora comenzará dando las indicaciones. d) Para iniciar: <ul style="list-style-type: none">• Se van a colocar en la parte superior de la hoja donde dice “nuevo cuidador”.• La facilitadora pedirá que alguna mamá preguntará al grupo “¿Sé con quién se irá mi hijo(a) al salir del centro penitenciario?”• A partir de su respuesta se situarán en el recuadro correspondiente.• Si la respuesta fue “NO” la facilitadora preguntará ¿Cuento con un familiar/amigo que podría hacerse responsable de mi	-Plumones -Hojas blancas. -Diagrama de flujo (Ver Apéndice B). -Lápices. -Plumas	50 min.

		<p>hijo(a)? Si la respuesta es NO la siguiente pregunta es ¿Está la opción de una casa hogar? Si la respuesta es NO deberán colocar en el recuadro de Alternativas ideas que ellas tengan y el grupo sugiera para tener opciones de quién podría cuidar a su hijo(a).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si cuentan con un familiar o amigo, entonces deberán seguir la flecha y la facilitadora preguntará ¿Mi hijo convive con este posible cuidador? Si la respuesta es SÍ ¿Tenemos acuerdos? ¿Cuáles? Si no hay acuerdos ¿Qué acuerdos se podrían tener? • Si el niño o la niña no tiene convivencia con este posible cuidado, la facilitadora preguntará si hay algo que ellas puedan hacer para promover la convivencia. Si la respuesta es SÍ deberán poner en marcha estrategias para llevar a cabo estas convivencias, si la respuesta es NO deberán responder qué alternativas existen para intentar que el niño o la niña conozca un poco más a este posible cuidador. • En el apartado de NOTAS deberán escribir ¿Por qué será esta persona quien cuidará a mi hijo(a)? ¿Dónde vivirá?, ¿Cómo es el espacio?, ¿Hay parques? ¿Sé a dónde irá a la escuela? ¿Qué sé sobre la rutina que tendrá? O cualquier otra pregunta que consideren importante saber. Estas preguntas se resolverán a lo largo de la hoja. <p>e. Es importante que todas aporten ideas o alternativas para que el grupo llene su diagrama.</p> <p>f. La facilitadora dará unos momentos para que todas terminen de escribir sus preguntas.</p>		
<p>El nuevo cuidador*</p>	<p>Reflexionar sobre los aspectos que cada mamá escribió sobre el nuevo cuidador.</p>	<p>a) Al terminar la actividad la facilitadora dará la palabra a las mamás que respondieron que “NO” a la primera pregunta, es importante brindarles alternativas o sugerencias para fomentar la seguridad sobre el entorno del niño(a) fuera del centro.</p> <p>b) Después la facilitadora cederá la palabra a las mamás que respondieron que “SI”, será importante indagar sobre si tienen claro del espacio y del lugar a donde sus hijos(as) irán, de lo contrario se les sugerirá que de ser posible averigüen estos datos para brindar seguridad a sus hijos(as) y a ellas mismas.</p>		

		c) Al realizar la actividad, se buscará fomentar la participación y la retroalimentación entre ellas mismas y a partir de ello brindar contención, alternativas y estrategias.		
Actividad de la semana	Reforzar las actividades vistas en la sesión.	a) La facilitadora les pedirá que durante la semana averigüen algunos aspectos que quedaron pendientes sobre el nuevo cuidador. En especial, sobre cómo serán las visitas y la comunicación con su hijo(a).	-Tapetes	10 min
Cierre	Aclarar dudas, explorar cómo se sintieron y despedir.	<p>a) La facilitadora preguntará si tienen alguna duda o algo más para compartir.</p> <p>b) La facilitadora les comentará a las mamás que para la próxima sesión únicamente se trabajará con ellas, y que los niños estarán al cuidado de la persona que apoya el taller.</p> <p>c) La facilitadora despedirá al grupo y verificará que todo el material esté guardado antes de darles salida a las mujeres.</p>		5 min

***Actividad retomada y adecuada del taller de REINSERTA: "Taller de salidas"**

Sesión No. 10: “Tu allá y yo aquí, pero estamos en contacto”

Tiempo total: 60 a 90 min.

Participantes: Madres.

Objetivo General: Encontrar estrategias para fomentar la comunicación entre la diada a pesar de la distancia.

Objetivo Particular: Realizar una lluvia de ideas para que las y los niños mantengan y fortalezcan la comunicación con sus madres al salir del centro penitenciario.

TEMA / ACTIVIDAD	META	DESCRIPCIÓN / DESARROLLO	MATERIALES	TIEMPO
Bienvenida y recapitulación	Dar la bienvenida a mamás, niños y niñas. Recapitular lo que se vio en la sesión pasada.	<ol style="list-style-type: none">Se saludará a las mamás y se les comentará que para esta sesión las y los niños estarán al cuidado de la persona que apoya en el taller.Antes de iniciar la facilitadora le preguntará al grupo si recuerdan qué se hizo la última sesión.	-Tapetes / Sillas -Calendario grupal -Cartel de objetivos	15 min
Lluvia de ideas*	Realizar una lluvia de ideas para determinar de qué manera las mamás seguirán en contacto con sus hijos(as) al salir del centro.	<ol style="list-style-type: none">Para iniciar la actividad, la facilitadora le preguntará a cada mamá si tuvieron la oportunidad de investigar sobre el nuevo cuidador.Después de escuchar a las participantes, la facilitadora les comentará que en esta sesión trabajarán con una lluvia de ideas para generar entre todas estrategias que les permitan comunicarse con sus hijos(as) antes, durante y después de las visitas del niño o la niña al centro.La facilitadora colocará dos papeles bond frente al grupo, y a cada una les proporcionará un marcador de diferente color.En una de las hojas bond estará escrito “LA VISITA”, en esa hoja colocarán qué ideas se les ocurren para que en las visitas con el niño o la niña puedan fortalecer su comunicación. Pueden describir una situación, un juego, una actividad, etc. Y entre todas van a retroalimentar las ideas, también pueden compartir experiencias pasadas de compañeras que conozcan de las cuales sus hijos(as) ya se encuentren fuera del centro.	-Papel bond blanco -Marcadores a base de agua -Cinta adhesiva -Notas adhesivas de diferentes colores	50 min.

		<p>e) En la otra hoja estará escrito “CONTACTO” en esa parte colocarán todas las estrategias, medios o formas por las cuales se podrían comunicar con sus hijos(as) en la semana; si serán cartas es importante considerar cómo le harán llegar estas cartas, si son llamadas; cuantas llamadas podrán realizar y en qué días, etc.</p> <p>f) Al finalizar, el grupo irá leyendo las ideas para ampliarlas y manifestar sus preocupaciones, dudas o inquietudes. Es importante que todas retroalimenten las ideas y expongan sus puntos de vista para generar estrategias que funcionen para cada día. También, es esencial que retomen la información sobre el nuevo cuidador en especial cómo será la comunicación si existe facilidad para las llamadas, horarios, etc.</p> <p>g) La facilitadora escribirá cada idea que vaya dando el grupo en notas adhesivas y lo colocará en la lluvia de ideas que realizaron las mujeres.</p>		
Actividad de la semana	Reforzar las actividades vistas en la sesión.	a) La facilitadora les pedirá que durante la semana investiguen la mayor cantidad de información sobre el nuevo cuidador del niño(a) y procuren aclarar sus dudas. En especial, reglas del nuevo hogar, dinámica familiar, rutinas, etc.	-Tapetes	10 min
Cierre	Aclarar dudas, explorar cómo se sintieron y despedir.	<p>a) La facilitadora preguntará si tienen alguna duda o algo más para compartir.</p> <p>b) La facilitadora les comentará a las mamás que para la próxima sesión únicamente se trabajará con ellas, y que los niños estarán al cuidado de la persona que apoya el taller.</p> <p>c) La facilitadora despedirá al grupo y verificará que todo el material esté guardado antes de darles salida a las mujeres.</p>		5 min

***Actividad remontada y adecuada del taller original de REINSERTA: “Taller de salidas”**

Sesión No.11: “Ser parte de la crianza”

Tiempo total: 60 a 90 min.

Participantes: Madres.

Objetivo General: Planificar acciones con las madres para fomentar su participación en la crianza de su hijo(a) fuera del centro penitenciario.

Objetivo Particular: Realizar una dinámica grupal para brindar estrategias y promover la toma de decisiones a partir de situaciones hipotéticas que se podrían presentar en la crianza con sus hijos(as).

TEMA / ACTIVIDAD	META	DESCRIPCIÓN / DESARROLLO	MATERIALES	TIEMPO
Bienvenida y recapitulación	Dar la bienvenida a mamás, niños y niñas. Recapitular lo que se vio en la sesión pasada.	a) Se saludará a las mamás y se les comentará que para esta sesión los niños y las niñas estarán al cuidado de la persona que apoya en el taller. b) Antes de iniciar la facilitadora le preguntará al grupo si recuerdan que se hizo la última sesión.	-Tapetes / Sillas -Calendario grupal -Cartel de objetivos	15 min
Lo que yo haría...	Realizar una actividad para exponer situaciones hipotéticas y posibles planes de acción.	a) Para comenzar la actividad, la facilitadora entregará a cada mamá una tarjeta blanca con un sobre. b) Le pedirá a cada mamá que en la tarjeta blanca escriban una situación que les podría generar alguna duda sobre cómo responder o actuar sobre la crianza que el nuevo cuidador puede ejecutar con el niño o la niña. Por ejemplo “el nuevo cuidador cambia el horario de dormir del niño o la niña”, una vez que todas hayan llenado su tarjeta la colocarán en el sobre que la facilitadora les proporcionó. c) Entregarán el sobre y la facilitadora colocará los sobres en una mesa o en el piso y los revolverá. d) La facilitadora le pedirá a cada mamá que tomen una tarjeta y que procuren que sea diferente a la tarjeta que ellas escribieron. e) Cada una pasará a leer en voz alta la tarjeta que tomaron y responderán las siguientes preguntas: ¿Qué opino al respecto? ¿Qué puedo hacer? ¿Qué no puedo hacer? Es importante que el grupo retroalimente y contribuya a la situación que se está leyendo.		50 min.

		<p>f) Cuando todas las participantes hayan leído y respondido a la situación de la tarjeta, la facilitadora les pedirá que compartan con el grupo si con algún escenario se identificaron.</p> <p>g) También en este espacio la facilitadora intentará relacionar sus comentarios con lo que investigaron del nuevo cuidador, rutinas, reglas en el nuevo hogar, etc.</p> <p>h) Al terminar, la facilitadora les comentará que harán una pequeña reflexión.</p>		
Reflexión	Reconocer los miedos, preocupaciones y dudas ante la nueva dinámica de una crianza compartida.	<p>a) La facilitadora les pedirá que se coloquen en una posición cómoda, ya sea sentadas o recostadas en el tapete.</p> <p>b) Después la facilitadora les mencionará que aquellas mamás que estén cómodas pueden cerrar sus ojos para hacer algunas respiraciones diafragmáticas tal como se Posteriormente, les pedirá que escuchen lo siguiente: “La crianza no es algo sencillo, es algo que se trabaja todos los días y es una responsabilidad enorme ser parte de este niño o esta niña, compartir con alguien más esa responsabilidad tampoco es fácil, pero hoy me doy a la tarea de pensar de qué manera voy a seguir siendo parte de este niño o esta niña desde mis posibilidades y recursos. Hoy también me permito sentir angustia, miedo, dolor, enojo, confusión, tristeza porque está bien sentirme así y es válido no estar de acuerdo con la situación, las circunstancias y, en general, con todo a lo que me voy a enfrentar y también me permito ser fuerte, buscar mi tranquilidad e intentar brindar esa seguridad, amor y apoyo a este niño o esta niña que he criado durante este tiempo, con quien he aprendido día a día los retos de la maternidad”</p> <p>c) La facilitadora les dará algunos minutos para reflexionar y analizar lo que les compartió, después les pedirá que cuando estén listas vayan abriendo los ojos lentamente.</p> <p>d) La facilitadora les dará un espacio para que las mamás puedan compartir sus ideas, emociones, pensamientos a partir de esta actividad.</p>	-Tapetes -Sillas -Bocina -Reproductor de música -Música relajante	
Actividad de la semana	Reforzar las actividades vistas en la sesión.	<p>a) La facilitadora les pedirá que durante la semana intenten escribir o platicar con alguna compañera cómo se van sintiendo al pasar los días.</p>	-Tapetes	10 min

		<ul style="list-style-type: none"> b) También les recordará que la siguiente sesión será el cierre del taller y que trabajarán con algunas actividades para la despedida con sus hijos(as). c) Por último, les comentará que para la siguiente sesión ella traerá los materiales necesarios para el cierre de taller. 		
Cierre	Aclarar dudas, explorar cómo se sintieron y despedir.	<ul style="list-style-type: none"> a) La facilitadora preguntará si tienen alguna duda o algo más para compartir. b) La facilitadora despedirá al grupo y verificará que todo el material esté guardado antes de darles salida a las mujeres. 		5 min

Sesión No. 12: “Cierre”

Tiempo total: 60 a 90 min.

Participantes: Madres, niños y niñas.

Objetivo General: Realizar el cierre del taller con actividades enfocadas a la despedida entre mamás e hijos(as).

Objetivo Particular: Fomentar la participación de la diada en actividades que permitan fortalecer su vínculo y poder asimilar la despedida.

TEMA / ACTIVIDAD	META	DESCRIPCIÓN / DESARROLLO	MATERIALES	TIEMPO
Bienvenida y recapitulación	Dar la bienvenida a mamás, niños y niñas. Recapitular lo que se vio en la sesión pasada.	<ul style="list-style-type: none"> a) Se saludará a las mamás, niños y niñas mientras se van incorporando a la sesión. b) Antes de iniciar la facilitadora le preguntará al grupo si recuerdan qué se hizo la última sesión. c) También la facilitadora les comentará que, al ser la última sesión del taller, realizarán algunas actividades y una pequeña convivencia. 	<ul style="list-style-type: none"> -Tapetes / Sillas -Calendario grupal -Cartel de objetivos 	10 min
Cinturón de seguridad*	Que la diada realice un cinturón con palabras de reconocimiento y afecto para brindar seguridad al niño/a.	<ul style="list-style-type: none"> a) Para iniciar la sesión, la facilitadora les comentará que para la actividad se les entregará un material especial para realizar un cinturón, pero primero tendrán que elegir un color de listón. b) Cuando cada diada cuente con un listón de color, la facilitadora les entregara un kit de material con silicón frío, velcro, pinturas, etc. c) Les pedirá que hagan la forma de un cinturón, es importante que el niño o la niña participe en el armado y decoración del cinturón. La facilitadora, apoyará con algunas ideas o facilidades por si se les dificulta utilizar algún material. d) Cuando las diadas hayan terminado de armar su cinturón la facilitadora les dará círculos de fomi y marcadores. e) La facilitadora les pedirá que dejen en algún lugar su cinturón para que seque la pintura y el silicón, mientras tanto iniciarán con la siguiente actividad. <p>Descanso: Antes de continuar la facilitadora les pedirá que se coloquen de pie y hagan un círculo para cantar una canción de 3 min. que implique mover manos, pies, cabeza, hombros, etc. Al terminar les pedirá que tomen su caja para continuar con la actividad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Velcro. -Listones grueso de diferentes colores. -Pegamento frío. -Dulces variados. -Pinturas plásticas. -Tijeras punta diamante -Círculos de fomi. 	40 min

<p>La capa de Superhéroes*</p>	<p>Propiciar un espacio de confort y convivencia entre la diada</p>	<ol style="list-style-type: none"> a) Para la siguiente actividad les pedirá que se coloquen en el piso y se sienten junto a sus hijos(as). b) La facilitadora le entregará a cada diada una capa de super héroe, le pedirá a cada mamá que se la coloque a su hijo(a). c) Cuando todos los niños(as) se hayan puesto su capa, la facilitadora les pedirá que tomen a su hijo(a) como prefieran. d) Les pedirá que piensen en ¿cómo es un superhéroe? ¿Qué cosas se imaginan que hace un superhéroe? ¿Podemos convertirnos en superhéroes? e) Posteriormente cada mamá arrojará a su hijo(a) con la capa y le expresarán porque ellos o ellas se pueden volver superhéroes. Se les comentará a las mamás que se les dará un espacio para que puedan estar con sus hijos(as), pueden abrazarlos, platicar con ellos o lo que ellas decidan. f) La facilitadora les proporcionará unos minutos para que cada mamá interactúe con su hijo(a). g) Para continuar la facilitadora les pedirá que cada diada tomen su cinturón. h) Una vez que todas tengan su cinturón, la facilitadora les solicitara que coloquen el cinturón a su hijo(a), ya que el niño(a) tenga el cinturón las mamás escribirán en cada círculo una cosa que le quieran decir a su hijo(a) y la pegaran en el cinturón mientras le dicen algo relacionado con lo que escribieron por ejemplo si escribieron “valiente” le podrían decir “eres un niño o una niña muy valiente porque puedes hacer (mencionar una actividad que el niño o la niña realice)”. i) Cuando hayan terminado de pegar los círculos, adicionaran dulces para terminar de decorar su cinturón. j) Para cerrar la actividad la facilitadora les comentará que “los superhéroes más allá de tener poderes como volar o ser invisibles, son personas valientes que se enfrentan a situaciones que no siempre son fáciles, pero lo importante es saber que tenemos la fuerza de afrontar todo y recordar que hoy somos fuertes porque alguien nos necesita (nuestros hijos/as) y porque alguien me va a acompañar en la distancia (nuestras mamás). k) La facilitadora les comentará que las actividades que hoy se realizaron son para ellas y sus hijos(as), cada una decidirá qué hacer con eso. 	<p>-Capas de diferentes colores. -Tapetes.</p>	<p>30 min.</p>
--------------------------------	---	---	--	----------------

Clausura del taller	Realizar una pequeña convivencia para el cierre del taller, despedir a las mamás y a los niños.	<ul style="list-style-type: none"> a) La facilitadora entregará a cada mamá y niño(a) una leche y una dona. b) También les entrega el post-test para que puedan responderlo (Ver Apéndice D). c) La facilitadora les comentará que al ser la última sesión de taller les pedirá que cada una comparta ¿Cómo se han sentido durante este tiempo? ¿Qué les pareció el taller? ¿Qué se llevan del taller? d) Al terminar de escuchar a las participantes, la facilitadora agradecerá el tiempo y el compromiso que le dieron al taller. Les recordará aquellas cosas que aprendieron en el taller. 	-Tapetes -Leche de sabores -Donas	20 min
Cierre	Aclarar dudas, explorar cómo se sintieron y despedir.	<ul style="list-style-type: none"> a) La facilitadora preguntará si tienen alguna duda o algo más para compartir. b) La facilitadora despedirá al grupo y verificará que todo el material esté guardado antes de darles salida a las mujeres y niños(as). 		5 min

***Actividad retomada y modificada del taller original de REINSERTA: “Taller de salidas”.**

Capítulo 6. Conclusiones y Sugerencias

La Ley General de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes (2014), La Convención de los Derechos del Niño (1989) y la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos (1917) afirman que el cumplimiento de los derechos básicos de las y los niños es responsabilidad del Estado y de la sociedad en general, es una prioridad salvaguardar la integridad de las y los niños para garantizarles un sano y pleno desarrollo.

A pesar de que existen protocolos y leyes que buscan garantizar los derechos de las y los niños dentro del sistema penitenciario, la realidad es otra; las y los niños que se encuentran residiendo junto a sus madres en las diferentes prisiones de México se enfrentan a diferentes carencias de salud, educación, alimentación, recreación y de carácter social.

En el 2017 entró en vigor la actualización del artículo 36 de la Ley Nacional de Ejecución Penal (LNEP), en donde se establece que la edad máxima en que los niños pueden permanecer junto a sus madres en el centro de reclusión sea los tres años. Con ello, se pretende que la estancia de las y los niños dentro de estos centros fuera solo el tiempo necesario para evitar consecuencias negativas.

De acuerdo con los sustentos teóricos que respaldan el artículo 36 de Ley Nacional de Ejecución Penal (2017) sobre la edad máxima en que los niños pueden permanecer junto a su madre, se afirma que estos primeros años son cruciales para el desarrollo del menor y que a dicha edad se podría pretender que el niño ya ha generado un apego con su cuidador primario.

Sin embargo, promover la separación de los niños con sus madres cuando estos cumplen los tres años sin contar con propuestas de intervención pueden generar reacciones adversas tanto en las madres como en sus hijos.

Bajo cualquier contexto, la separación suele ser un evento difícil, doloroso y complicado (García y Suárez, 2007). Sin embargo, cuando la separación se da entre mujeres privadas de su libertad con sus hijos, entran en juego diferentes factores como: la ausencia de redes de apoyo, duelos no resueltos,

pocas estrategias de afrontamiento y comunicación, sentimientos de abandono, entre otros; que pueden complicar el proceso (Del Valle, 2002; Moreno, 2014; Reyes, 2010 y Rodríguez, 2015).

Es por ello que la propuesta de adecuar un taller para trabajar el proceso de separación de niños menores de tres años con sus madres dentro del sistema penitenciario pretende ser un recurso de apoyo para realizar una intervención temprana en la separación madre-hijo y un punto de partida para continuar implementando intervenciones que ayuden a mitigar los riesgos asociados a la separación, tales como: regresiones en el desarrollo de los niños, desarrollo de un duelo patológico, rupturas del vínculo madre-hijo, depresión por parte de las mujeres, entre otras.

El taller que se desarrolló está enfocado en contener las emociones y la incertidumbre en las madres a través de actividades grupales que permitan compartir sus experiencias, ideas, preocupaciones y propuestas. Dentro de las sesiones se brinda información, herramientas y estrategias de afrontamiento y comunicación a las madres para que; de esta manera, ellas les puedan brindar seguridad y contención a sus hijos. Además, se intenta promover que el niño tenga momentos y actividades lúdicas para compartir con su mamá y, en la medida de lo posible, promover en el niño una base segura y de confianza (Bowlby, 1986;1989) ante su salida del centro penitenciario.

Sin embargo, también es importante conocer las limitaciones y las áreas de oportunidad de la presente propuesta de intervención, las cuales se describen a continuación. En primer lugar, el taller no se llevó a cabo de manera empírica con la población por cuestiones de tiempo y logística. Por otro lado, las restricciones de los penales sobre algunos materiales que se pueden ingresar pueden dificultar realizar las actividades planteadas, así como los tiempos establecidos y la duración de las sesiones se pueden ver afectadas por lineamientos y procedimientos internos como: audiencias de las internas, castigos, restricciones de tiempo por alguna otra actividad programa en el penal, entre otras. Es importante hacer adecuaciones en caso de que las madres o los niños o niñas tengan problemas de comprensión, dificultades motoras, analfabetismo, enfermedades, entre otras.

A partir de toda la investigación realizada, se propone comenzar a trabajar la separación de manera más oportuna a partir de que el niño cumpla el tercer año, ya que a partir de esta edad los niños comienzan

a adquirir mayores recursos de comprensión, socialización y coordinación motora, se empiezan a internalizar reglas sociales, su comunicación es más clara, se relacionan de manera más activa con otros, y van desarrollando la capacidad de representar y simbolizar mentalmente los hechos (Papalia et. al., 2010).

Es decir, se plantea la posibilidad de utilizar un año más para trabajar el proceso de separación con intervención temprana; talleres, terapias individuales o grupales, pláticas, entre otras. También se sugiere utilizar ese año para que los niños realicen salidas paulatinas de los centros penitenciarios, para recibir visitas más frecuentes del nuevo cuidado o casa-hogar, o bien, para alguna otra propuesta que le permita al niño y la madre trabajar este proceso de manera acompañada, gradual y sensible.

De llevarse a cabo este taller, se recomienda en primer lugar, identificar áreas de oportunidad, adaptar las actividades y proponer las modificaciones oportunas. También es importante tomar en cuenta que el taller forma parte de un protocolo que previamente implicó trabajar con mamás, niños y niñas dentro del sistema penitenciario desde diferentes ejes de intervención: evaluación, intervención, transición y seguimiento.

En segundo lugar, se sugiere complementar el taller con un instrumento de evaluación para contar con indicadores que permitan valorar la eficacia de este.

En tercer lugar, se recomienda desarrollar sesiones enfocadas a trabajar la relación del niño y la niña con su nuevo cuidador, y sesiones orientadas únicamente para niños y niñas que por alguna situación van a residir en alguna casa hogar para que, tanto mamás como niños tengan un espacio de confianza que les permita adaptarse a una nueva dinámica de convivencia.

En cuarto lugar, se propone planear actividades lúdicas con las y los niños cuando estos no participan de manera activa en el taller ya sea para fomentar aspectos del desarrollo, creatividad, actividades físicas, entre otras.

Por último, se abre la invitación a continuar con investigación empírica y documental que permita realizar intervenciones pertinentes para que las mujeres que se encuentran en contacto con el sistema penitenciario puedan ejercer su maternidad en un ambiente seguro.

Para finalizar, se considera de suma importancia mencionar que la situación actual del país y del mundo en general a partir del auge de la Pandemia por COVID-19 exige reestructurar lineamientos, procedimientos, propuestas, intervenciones, políticas y medidas ante la nueva normalidad dentro del sistema penitenciario, y en específico buscar alternativas que permitan trabajar de forma anticipada el proceso de separación y por otro lado realizar investigaciones que permitan determinar el impacto que trajo consigo la separación prematura de niños con sus madres en el centro penitenciario y a partir de ello realizar intervenciones con la población penitenciaria.

Referencias.

- Adato, V. (s/a). *La situación actual de las mujeres en reclusión*. Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM.
<https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/7/3064/26.pdf>
- Albornoz, E. y Guzmán, M. (2016). Desarrollo cognitivo mediante estimulación en niños de 3 años. Centro de desarrollo infantil Nuevos Horizontes. *Universidad y Sociedad*, 8 (4), 186-192. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v8n4/rus25416.pdf>
- Aguilera, M. (2011). La exclusión social penalizada: mecanismos de apoyo social. *Mujeres presas, la doble condena: políticas para abolir la prisión*. Manzanos, C. (Coord.) IKUSBIDE.
- Antony, C. (2007). Mujeres invisibles: las cárceles femeninas en América Latina. *Revista Nueva Sociedad*, s.v (208).
<http://bdigital.binal.ac.pa/bdp/artpma/mujeres%20delincuentes.pdf>
- Armus, M., Duhalde, C., Oliver, M. y Woscoboinik, N. (2012). *Desarrollo emocional. Clave para la primera infancia*. UNICEF.
http://files.unicef.org/ecuador/Desarrollo_emocional_0a3_simple.pdf
- Azaola, E. (2002). Víctimas no visibles del sistema penal. En Contreras, A., Pinto G., Del Valle, S. y Renobales A. (Coord.), *Niños y niñas invisibles. Hijos e hijas de mujeres reclusas* (pp. 25-46). Instituto Nacional de las Mujeres y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.
http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100836.pdf
- Azaola, E. y Bergman, M. (2007). De mal en peor: las condiciones de vida de las cárceles mexicanas. *Revista Nueva Sociedad*, s.v., (208).
https://nuso.org/media/articles/downloads/3421_1.pdf
- Azaola, E. y Yacamán, C. (1996). *Las mujeres olvidadas*. El colegio de México.
- Ballester Martínez, V. (2021). *Mujeres en resistencia: estrategias subversivas en la cárcel de Santa Martha Acatitla, Ciudad de México*. Instituto de Estudios Feministas (INSTIFEM). pp. 149-169. DOI: <http://dx.doi.org/10.6035/asparkia.2021.38.8>
- Belausteguigoitia, M. (8 de mayo del 2018). La UNAM apoya y capacita a madres en reclusión. Boletín UNAM- DGSCS-316.
https://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2019_316.html

- Bendersky, B. (2011). *La teoría genética de Piaget: Psicología evolutiva y educación*. Longseller.
- Bergeron, M. (1985). *El desarrollo psicológico del niño*. (3ra ed.). Morata S.A.
- Borjas, P., Jiménez, M., Navaz, V. y Polo G. (2017). Infancia y vulneración de derechos. En Del Pozo, F. (Coord.). *Exclusión, mujeres y prisión en Colombia*. UNIEDICIONES. p. 36-49.
- Briseño López, M. (2002). ¿Y cómo viven las mujeres reclusas, junto con sus hijos e hijas? En Contreras, A., Pinto G., Del Valle, S. y Renobales A. (Coord.), *Niños y niñas invisibles. Hijos e hijas de mujeres reclusas* (pp. 88-99). Instituto Nacional de las Mujeres y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100836.pdf
- Bowlby, J. (1951). *Maternal Care and Mental Health*. New York: WHO. <https://es.scribd.com/doc/55521186/Bowlby-1951-Maternal-Care-and-Mental-Health>
- Bowlby, J. (1986). Vínculos afectivos: formación, desarrollo y pérdida. En *El duelo en la infancia y sus implicaciones para la psiquiatría* (pp. 46-70). Morata.
- Bowlby, J. (1989). Los orígenes de la teoría del apego. En *Una base segura: aplicaciones de una teoría de apego* (pp. 33- 149). Paidós.
- Bowlby, J. (1998). *La separación*. 3ra ed. Paidós.
- Cantón, J. y Cortez, A. (2000). Teoría y evaluación del apego. En *El apego del niño a sus cuidadores* (pp. 18-28). Alianza.
- Caderno, S. (2016). Mujeres privadas de libertad: ¿Es posible su reinserción social? *SciELO*, v. 129 (3), 93-106. <https://www.scielo.br/pdf/ccrh/v29nspe3/0103-4979-ccrh-29-spe3-0093.pdf>
- Carvajal, C. y Salazar, S. (2014). Protocolo de Atención Individual e Interdisciplinario, en el proceso de separación de hijos de madres privadas de la libertad. Eurosocietal. http://www.sia.eurosocietal-ii.eu/files/docs/1415191984 Protocolo_Guatemala_web.pdf
- Centro de Estudios Legales y Sociales. (2011). *Mujeres en prisión: los alcances del castigo*. Siglo Veintiuno.

- Contreras, O., Gil, P. y Gómez, I. (2008). Habilidades motrices en la infancia y su desarrollo desde una educación física animada. *Revista Iberoamericana de educación*, 47(1), 71-96. <file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/rie47a04.pdf>
- Cortázar, A., Fernández, P., Léniz, I., Vielma, C. y Villalobos, C (2014). *Revisión Sistemática de Intervenciones Psicosociales para NNA con padres/madres privadas de la libertad*. UNICEF. <https://unicef.cl/web/wp-content/uploads/2014/10/WD-19-Padres-privados-de-WEB.pdf>
- Cortázar, A., Fernández, P., Léniz, I., Vielma, C. y Villalobos, C. (2015). ¿Qué pasa con los hijos de las mujeres encarceladas? Cómo amortiguar los efectos nocivos para niños cuyos padres están privados de la libertad. Instituto de Políticas Públicas. <https://www.camara.cl/verDoc.aspx?prmID=117002&prmTIPO=DOCUMENTOCO MISION>
- Cortés. C. (2017). *Mírame, siénteme: Estrategias para la reparación del apego en niños mediante EMDR*. Editorial Desclee.
- Crittenden, P. (2009). Modelo Dinámico-Maduracional del Apego. *Australian and New Zealand Journal of Family Therapy*, 27 (2), (pp. 1-18). <chrome-extension://oemmndcbldboiebfnladdacbfdmadadm/https://www.patcrittenden.com/include/espanol/docs/modelo-dinamico.pdf>
- Delgado, O. (2004). Estado actual de la teoría del apego. *Revista de psiquiatría y psicología del niño y el adolescente*, 4 (1), (pp. 65-81) https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/31747055/Estado_actual_teor%C3%ADa_apego.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DEstado_actual_teor%C3%ADa_apego.pdf
- De Regil, M. (11 de septiembre del 2013). Madres presas...hijos encarcelados. *EL FINANCIERO*. <https://www.elfinanciero.com.mx/archivo/madres-presas-hijos-encarcelados>
- Delgado A., González A., Rastrepo, A., Guerrero, S. y Corredor, L. (2010). *La situación de los hijos menores de tres años, que conviven con sus madres en los centros de reclusión*. Cuadernos de Derecho Penal, No. 3. http://www.usergioarboleda.edu.co/derecho_penal/cuadernos-de-derecho-penal/cdp3/situacion-de-hijos-menoresdp3.pdf

- Del Valle, S. (2002). Voces. En Contreras, A., Pinto G., Del Valle, S. y Renobales A. (Coord.), *Niños y niñas invisibles. Hijos e hijas de mujeres reclusas* (pp. 113-136). Instituto Nacional de las Mujeres y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100836.pdf
- Diagnóstico Nacional de Supervisión Penitenciaria.* (2017). Comisión Nacional de Derechos Humanos. https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/documentos/2019-04/DNSP_2018.pdf
- Espinosa P. y Aasen B. (2002). Invisibilidad social y jurídica de las y los hijos de las mujeres reclusas en México. En Contreras, A., Pinto G., Del Valle, S. y Renobales A. (Coord.), *Niños y niñas invisibles. Hijos e hijas de mujeres reclusas* (pp. 25-46). Instituto Nacional de las Mujeres y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100836.pdf
- Eyer, D. E. (1995). Privación materna y apego. En *Vinculación madre-hijo.* (pp. 71- 100). Barcelona: Herder.
- Freud, S. (1917). Duelo y Melancolía. En *Obras completas vol XIV.* (pp. 1-13). https://www.academia.edu/38094021/Sigmund_freud_duelo_y_melancolc3ada_1915_1917_t?email_work_card=view-paper.
- Fondevila, G., Morad J., Rodríguez L. y Sánchez, A. (2018). *Mujeres y prisión en Colombia: Desafíos para la política criminal desde un enfoque de género.* Javegraf.
- Gabaldón, F. (2006). El duelo en el niño. *Servicio de Psiquiatría*, 13(7), 344-348. <https://www.guixa.es/pdf/El-duelo-en-el%20nino.pdf>
- García, E. (2012). *Piaget, la formación de la inteligencia.* Trillas.
- García, L. (2019). *Terapia breve con la aplicación de técnicas y estrategias del enfoque gestáltico para la elaboración del duelo en niños de padres divorciados o separados* [Tesis de Licenciatura]. Universidad Nacional Autónoma de México. <http://132.248.9.195/ptd2019/junio/0790707/Index.html>
- García, R.I., Mellado, A. y Santillán, L. (2010). Pérdida y duelo infantil: una visión constructivista narrativa. *Periódicos Electrónicos en Psicología*, 15(23), 58-67 http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-339X2010000100007

- Garrido-Rojas, L. (2006). Apego, emoción y regulación emocional. Implicaciones para la salud. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 38(3), 493-507
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=805/80538304>.
- Gómez Macfarland, C. (2017). *Menores que viven con sus madres en centros penitenciarios: legislación de México*. Cuaderno de investigación, No. 34. Instituto Belisario, Senado de la República.
<http://bibliodigitalibd.senado.gob.mx/bitstream/handle/123456789/3665/Cuaderno%20de%20investigaci%C3%B3n%2034.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- González, E. (2000). *Psicología del ciclo vital*. CCS.
- Gonzalo, J. (2015) *Vincúlate: Relaciones reparadoras del vínculo en los niños adoptados y acogidos*. Editorial Desclée.
- Gudiño, E. (07 de septiembre del 2018). Creció 56% el número de mujeres en prisión. *Milenio*.
<https://www.milenio.com/policia/crecio-56-el-numero-de-mujeres-en-prision>
- Guic, E. y Nicalau, A. (2016). El trabajo del duelo. *ARS MEDICA Revista de Ciencias Médicas*, 34(162), 1-9. <https://doi.org/10.11565/arsmed.v34i2.215>
- Haith, M., Miller, S. y Vasta, R. (1996). *Psicología Infantil*. Ariel S.A.
- Heredía, A. B. (2005). La teoría del apego. En Relación Madre-Hijo. En *El apego y su impacto en el desarrollo emocional infantil* (pp. 19-49). Trillas.
- Hernández, C. (2018). El estigma de las mujeres en reclusión en México: una mirada desde el interaccionismo simbólico. *Trayectorias Humanas Transcontinentales*, s.v (3). 1-7. 10.25965/trahs.862
- Ibarrola, B. (2014). La educación emocional en la etapa de 0-3 años. La crianza como base de la salud mental. *Conferencia llevada a cabo en la XXI Jornada*, Fundación el Maresme.
- Informe Anual 2014: Derechos humanos, mujeres y reclusión. Informe sobre la situación de los derechos humanos de las mujeres privadas de la libertad en centros de reclusión del Distrito Federal*. (2015). Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal. Volumen IV. <http://cdhdfbeta.cd hdf.org.mx/wp-content/uploads/2015/03/informe-2014-vol4.pdf>

- Informe Especial de la Comisión Nacional de los Derechos Humanos sobre las Mujeres Internas en los Centros de Reclusión de la República Mexicana.* (2015). Comisión Nacional de los Derechos Humanos.
https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/doc/Informes/Especiales/2015_IE_MujeresInternas.pdf
- Kubler-Ross, E. y Kessler, D. (2005). *Sobre el duelo y el dolor.* Ediciones Luciérnaga.
- Landívar, E. (2013). El proceso de separación entre madres privadas de libertad y sus hijos/as. *Trabajo de titulación de Licenciatura.* Universidad de las Américas.
<http://www.pensamientopenal.com.ar/doctrina/39945-proceso-separacion-entre-madres-privadas-libertad-y-sus-hijos-as>
- Lara, C. (11 de mayo del 2018). Maternidad tras las rejas, un pendiente del sistema penitenciario. El sol de México.
<https://www.elsoldemexico.com.mx/mexico/sociedad/maternidad-tras-las-rejas-un-pendiente-del-sistema-penitenciario-1678236.html>
- Lebovici, S. y Weil-Halpern, F. (2006). *La psicopatología del bebé.* 2ed. Siglo Veintiuno.
- Leyva, E. (29 de junio del 2017). Los hijos del sistema penitenciario. *Centro de investigación y docencia económicas.* <http://derechoenaccion.cide.edu/los-hijos-del-sistema-penitenciario/>
- Manual para Operadores de Establecimientos Penitenciarios y Gestores de Políticas para Mujeres encarceladas.* (2008). Oficina de las Naciones Unidas contra la droga y el delito.
https://www.unodc.org/documents/ropan/Manuales/Manual_mujeres_encarceladas.pdf
- Martínez, G. (1998). Jugar y crecer. *En Juego y el desarrollo infantil.* (pp. 49- 78). Octaedro.
- Mendoza, R. (11 de agosto del 2016). ¿Cómo viven los niños en cárceles de México y Latinoamérica? *Cultura Colectiva NEWS.*
<https://news.culturacolectiva.com/noticias/ninos-en-carceles/>
- Mondragón, F. (16 de febrero del 2017). Cuando el único delito es nacer. *Animal Político.*
<https://www.animalpolitico.com/tanque-pensante/cuando-unico-delito-nacer/>
- Moneta, M. (2014). Apago y pérdida: redescubriendo a John Bowlby. *Revista Chilena de Pediatría,* 85 (3), 265-268. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rcp/v85n3/art01.pdf>

- Moneta, M. (2009). *El apego: Aspecto clínicos y psicobiológicos de la diada madre-hijo*. Cuatro vientos
- Moreno, R. (2014). *Mujeres reclusas: Una aproximación tanatológica*. [Tesina diplomática]. Asociación Mexicana de Tanatología, A. C.
- Naredo, M. (2004). ¿Qué nos enseñan las reclusas? La criminalización de la pobreza desde la situación de reclusas extranjeras y gitanas. *Humanismo y Trabajo Social, Redalyc, s.v* (3), 67-94. <https://www.redalyc.org/pdf/678/67800304.pdf>
- Neimeyer, R. 2002. *Aprender de la pérdida: Una guía para afrontar el duelo*. Paidós.
- Nevado, M. y González, J. (2017). *Acompañar en el duelo: de la ausencia del significado al significado de la ausencia*. DESCLÉE DE BROUWER, S.A.
- Niño de Rivera, S. (2017, junio 1) *Mujeres y niños en la cárcel*. https://www.youtube.com/watch?v=N5Qj_Kqy4VM
- Patiño, P., Yaleni, L., Puentes, D. y Andrés, C. (2020). Maternidad y Primera Infancia Tras Las Rejas: Alternativas para el Caso Colombiano. *Nuevo Foro Penal, 16* (95), 155-190 DOI:10.172307/NFP16.95.6
- Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin, R. (2010). *Psicología del desarrollo: De la infancia a la adolescencia*. (11° ed.). McGraw Hill.
- Paya, V. y Betancourt R. (2002). Dentro o fuera: un debate inconcluso. En Contreras, A., Pinto G., Del Valle, S. y Renobales A. (Coord.), *Niños y niñas invisibles. Hijos e hijas de mujeres reclusas* (pp. 57-88). Instituto Nacional de las Mujeres y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100836.pdf
- Pelegrí, M. y Romue, M. (2011). El duelo, más allá del dolor. *Desde el jardín de Freud*. (11), 133-148. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/jardin/article/view/27228>
- Peralta, K. (2013) *Cuentos Personalizados: Herramientas de vinculación para promover el desarrollo socioemocional de niños y niñas menores de seis años*. [Reporte de experiencia profesional de Maestría]. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Piaget, J. y Inhelder, B. (1969). *Psicología del niño*. Morata S. A.
- Piaget, J. (1991). *Seis estudios de psicología*. Labor S. A.
- Piaget, J. (2001). *Representación del mundo en el niño*. Morata S. A.

- Pinto, G. y Renobales, A. (2002). Nuestros derechos, obligación del estado y de la sociedad. En Contreras, A., Pinto G., Del Valle, S. y Renobales A. (Coord.), *Niños y niñas invisibles. Hijos e hijas de mujeres reclusas* (pp. 47-56). Instituto Nacional de las Mujeres y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.
http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100836.pdf
- Poch, C. (2013). *Pérdidas y duelos*. OCTAEDRO.
- Ramírez, E. (22 de agosto del 2017). México, sin infraestructura para atender a niños que viven presos con sus madres. *CONTRALINEA*.
<https://www.contralinea.com.mx/archivo-revista/2017/08/22/mexico-sin-infraestructura-para-atender-a-ninos-que-viven-presos-con-sus-madres/>
- Reinserta A. C. (2019). Diagnóstico de maternidad y paternidad en prisión.
<https://reinserta.org/wpcontent/uploads/2020/10/DIAGNOSTICODEMATERNIDADYPATERNIDADENPRISIONREINSERTA.pdf>
- Reinserta A.C. e INMUJERES. (2017). *Diagnóstico de las circunstancias en las que se encuentran las hijas e hijos de las mujeres privadas de su libertad en once centros penitenciarios de la República Mexicana*.
- Reséndiz, Y. (2018). Los hijos de la cárcel: la reclusión infantil en los sistemas penitenciarios de México. Aguilar.
- Reyes, C. (2010). La maternidad en perspectiva: mujeres y madres en confinamiento penal. *Convergencia: Revista de Ciencias Sociales*, 17 (52), 18-46
<https://convergencia.uaemex.mx/article/view/1192>
- Richmond, P. (2000). *Introducción a Piaget*. Fundamentos.
- Robertson, O. (2007). El impacto que el encarcelamiento de un progenitor(a) tiene sobre sus hijos. *Quaker United Nations Office*.
http://www.quono.org/sites/default/files/resources/ESPAN%CC%83OL_The%20impact%20of%20parental%20imprisonment%20on%20children.pdf
- Rodríguez, E. (2015). *Diagnóstico de la situación de las mujeres privadas de libertad en Panamá: desde un enfoque de género y derechos*. SECOA; UNODC ROPAN.
https://www.unodc.org/documents/ropan/Diagnostico_MPL_final.pdf

- Ruiz, M. (27 de agosto del 2018). Niños presos, invisibles del sistema penitenciario. *PIDEDEPAGINA*. <https://piedepagina.mx/ninos-presos-los-invisibles-del-sistema-penitenciario/>
- Salinas Baldo, C. (2014). Las cárceles de mujeres: espacio de opresión patriarcal. *Iberoforum. Revista de ciencias sociales de la universidad Iberoamericana*, 9 (14), 1-27. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=211032011001>
- Santrock, J. (2006) *Psicología del desarrollo, ciclo vital*. (10 ed.). McGraw Hill.
- Santamaría, G. (2010). *El duelo y los niños*. Saltarrae.
- Sistema de Información Legislativa (SIL). (2017). *Iniciativa que reforma el artículo 36 de la Ley Nacional de Ejecución Penal*, a cargo del Diputado Alma Carolina Viggiano Austria (PRI). http://sil.gobernacion.gob.mx/Archivos/Documentos/2017/04/asun_3535014_20170428_1494541992.pdf
- Silva, R. y Calvo S. (2014). La actividad infantil y el desarrollo emocional en la infancia. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 16(2), pp. 9-30. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=802/80231541002>
- Souza, J y Ramallo, M. (2015). Desarrollo infantil: análisis de un nuevo concepto. *Revista Latinoamericana Enfermagem*, 23 (6), 1098-1104. <https://doi/10.1590/0104-1169.0462.2654>
- Sroufe, A. (2002). *Desarrollo emocional: la organización de la vida emocional en los primeros años*. Oxford University Press.
- S/a. (30 de abril del 2018). Sin condiciones mínimas, niños y niñas viven en prisiones. *PA66INA: Periodismo de investigación*. <https://www.pagina66.mx/sin-condiciones-minimas-ninos-y-ninas-viven-en-prisiones/>
- Del Río, P. (12 de mayo del 2018). Acusan olvido de niños que viven en cárceles. *Excelsior*. <https://www.excelsior.com.mx/nacional/acusan-olvido-de-ninos-que-viven-en-carceles/1238478#view-1>
- Torjada, G. (2019). *Mujeres con hijos en prisión*. Universidad de Jaén, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

- Torreblanca, E. (24 de enero del 2018). 800 niños y niñas prisioneros en México. *El financiero*. <https://www.elfinanciero.com.mx/opinion/eduardo-torreblanca-jacques/800-ninos-y-ninas-prisioneros-en-mexico>
- Tovar, O. (2017). *El duelo: guía de acompañamiento*. Trillas
- Tovar, G.L., Pastor, F. R., Lemus, R. L., Ocón, P. C. y Pérez, F. A. (s.a). *El desarrollo de Niños y niñas menores de tres años*. Construyendo comunidades de aprendizaje. http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/Desarrollo_de_ninos_y_ninas_menores_de_3_anos_Tovar_Pastor_Lemus_Ocon_y_Perez.pdf
- Uribe, A. (11 de mayo del 2018). Madres reclusas y en el abandono, ¿Cómo enfrentan la separación de sus hijos? *EL UNIVERSAL*. <https://www.eluniversal.com.mx/metropoli/madres-reclusas-y-en-el-abandono-como-enfrentan-la-separacion-de-sus-hijos>
- Velasco, O. (03 de septiembre del 2018). Niños tras las rejas; así es la vida de los hijos de las reclusas. *Excélsior*. <https://www.excelsior.com.mx/nacional/ninos-tras-las-rejas-asi-es-la-vida-de-los-hijos-de-las-reclusas/1262577#view>
- Villalta, C., Ciordia, C., Gesteira, M. Graziano, F. y Fernández, C. (2013). *Confrontado sentidos sobre la maternidad "no ideal": mujeres y madres presas en las cárceles de la provincia de Buenos Aires*. VII Jornadas de Investigación en Antropología Social. Instituto de Ciencias Antropológicas. <https://www.aacademica.org/carla.villalta/3.pdf>
- Villanueva, R. (Coord.). (2018). *Reglas de las Naciones Unidas para el Tratamiento de las Reclusas y Medidas no Privativas de la Libertad para las Mujeres Delincuentes "Reglas de Bangkok"*. Comisión Nacional de los Derechos Humanos. https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/documentos/2019-04/30_Reglas-de-Bangkok.pdf

Apéndice A

Entrevistas

A continuación, se presentan la entrevista que se les aplicó a la subdirectora, a la investigadora y a tres psicólogas del área de niñez y prisión dentro de Reinserta, con sus respectivas respuestas. Con la intención de mantener el anonimato los nombres de dichas personas fueron omitidos.

1. ¿Cómo podrías definir el taller de salidas?

Subdirectora: Es un taller que está hecho para ayudar a los niños a separarse de su mamá cuando tienen que dejar el centro penitenciario, también es un taller que trabaja en darle a la mamá herramientas para reforzar su vínculo parental y su rol como madre a pesar de la distancia.

Psic. 1: Creo que el taller de salidas... está bien, para ser un primer plano del taller, creo que te dice cosas o te da ideas buenas que puedes hacer durante esa sesión.

Psic. 2: Como un taller necesario para hacer más fácil la separación del niño con su mamá, para facilitar este proceso.

Psic. 3: En un conjunto de sesiones enfocadas a facilitar la transición de separación madre-hijo.

Investigadora de monitoreo y evaluación: Nos ayuda a dar un acompañamiento, es decir, el taller de salidas es un acompañamiento que apoya a las mamás y a los niños a tener una separación sana cuando ya está próxima la salida del niño esto hablando de los niños que están dentro de prisión, este taller de salidas tiene justo la intención de dar ese acompañamiento, de dar esa salida saludable o sana y de disminuir todos los síntomas de ansiedad por separación que tienen los niños cuando salen del centro, no solo para ellos desde la parte de ansiedad por separación sino desde las mamás que comienzan a tener síntomas de depresión, ansiedad... comienzan a tener efectos o consecuencias muy cercadas al duelo que es también lo que trabajamos mucho en nuestro protocolo de transición a la comunidad.

2. ¿En qué consiste el taller de salidas?

Subdirectora: Bueno, son una serie de actividades justo como te digo orientadas a fortalecer el vínculo para que a pesar de la distancia y a pesar de la separación los niños puedan sentir a su mamá como su mamá y tener un vínculo seguro; un apego lo suficientemente seguro para que no les genere tanto estrés, tanto dolor, pero también para que las mamás sientan que siguen jugando un rol importante y sigan siendo parte de la vida de sus hijos.

Entrevistadora: Cuando mencionas sobre “fortalecer el vínculo”, te refieres a que el taller no busca crear el vínculo, sino que se da por hecho que ya existe un vínculo entre la mamá y el niño, ¿Es correcto?

Subdirectora: Yo creo que en casi todos los casos y sobre todo en los niños y mamás que participan en el taller de jugar y criar ya existe un vínculo, hay casos que no, como por ejemplo el de Sam que es una niña que vive en uno de los penales junto a su madre, en donde podemos decir que, si hay un vínculo, pero es un vínculo muy evitativo, hay un apego muy evitativo entonces por ejemplo cuando Sam salga vamos a tener que trabajar en fortalecerlo casi casi crearlo diría yo.

Psic. 1: Este taller de salidas creo que está preparado para edades más grandes, entonces a mí en lo particular no me ha funcionado porque el niño con el que lo estoy haciendo es más chiquito, tiene tres, entonces hay actividades como “escriban” o “dibujen” y esas cosas un niño de tres años por lo general no lo puede hacer solo en comparación de un niño de seis, sin embargo, creo que te da buenas pautas de cosas que puedes hacer. No sé si debería de ser más sesiones o sesiones menos pausadas, es decir en lugar de una vez a la semana que sean dos veces a la semana para poder ayudar más en la separación y poder evitar el menor trauma posible.

Psic. 2: En una sesión semanal, durante seis meses en donde la madre y el hijo tienen actividades que ayudan a facilitar la salida y el niño pueda entender lo que conlleva la separación y la mamá se prepara para este momento.

Psic. 3: Consiste en un espacio en donde se les explica qué es lo que va a pasar para bajar la incertidumbre que hay ante la separación, también la angustia y la ansiedad que puede haber ante la separación ya que los niños pasan de ver a sus mamás 24/7 a pasar a verlas quizás una vez al mes si es que se van a una casa hogar o si se van con algún familiar una vez cada quince días o una vez al mes dependiendo el caso pero si como ayudar en esa transición y como mamá y niño entienda lo que va a pasar, lo que están a punto de vivir y que se pueda reducir... digo va hacer el impacto igual de fuerte porque pues nunca una mamá va a estar lista para separarse de un hijo y un hijo de su mamá a tan pequeña edad pero si para hacer eso más ligero para ambos.

Investigadora de monitoreo y evaluación: El taller de salidas, pues justo trabaja desde su objetivo general que es” brindar herramientas tanto a madres como a hijos que ayuden a que tengan una separación sana”.

Los objetivos específicos son: que se generen las condiciones adecuadas, sustentadas en la relación del vínculo seguro, generar en las madres la capacidad de asumir la separación y anticipar los efectos que esta tendrá en los niños, reforzar la responsabilidad que las madres tienen sobre sus hijos, a partir de la responsabilidad que las madres tienen sobre sus hijos, la idea es que el taller de salidas les apoye a generar confianza en otra institución o en otro nuevo cuidador que en este caso sería la casa hogar o los

familiares cercanos a la mamá, la idea es que ellas tengan la confianza de que van a seguir teniendo contacto con los niños, tienen que seguir teniendo confianza en esos otros cuidadores y además deben de seguir fomentando un vínculo seguro con ellos.

Esto no significa que al momento de que ellos salgan ellas van a dejar de tener la responsabilidad como madres, sino que se fomenta que ellas siguen siendo las mamás, siguen teniendo un rol compartido, aunque ya no el completo como el que tenían cuando el niño estaba adentro, sino ahora un rol compartido y que eso no les disminuye la responsabilidad ni tampoco les prohíbe opinar sobre las decisiones que hay que tomar respecto a sus hijos.

Entonces básicamente en eso consiste en taller de salidas y esos son los temas que se intentan desarrollar poco a poco, en temas de ansiedad por separación la idea es que la mamá le genere confianza al niño a la hora de salir, porque se ha notado que algunos de ellos cuando están en proceso de separación regresan a otra etapa del desarrollo, no pueden separarse de ellas, empiezan a tener problemas emocionales, no duermen, tiene problemas gastrointestinales que son todos los efectos de la ansiedad por separación entonces las mamás en ocasiones, nos ha tocado que ellas se preocupan demasiado que no se fijan en los efectos que tiene en el niño, o sea, están muy preocupadas de que su hijo va salir porque *“es que no es posible”* *“es que ¿Que voy hacer sin él?”* que es una parte muy importante pero olvidan o porque nadie les dice que hay un efecto ahí, no se dan cuenta que el niño va teniendo estos efectos y entonces no logran apoyar al niño a disminuir esos efectos.

Entonces mucho del taller es enfocarse en que las mamás vean, identifiquen *“haber tu niño está presentado síntomas y sobre esos síntomas hay que trabajar para que disminuyan y tú también te puedan enfocar en darle confianza al niño”*. Entonces eso ayuda mucho al taller de salidas, eso es parte de lo que se desarrolla.

3. De acuerdo con tu experiencia ¿Qué áreas de oportunidad observas para el taller de salidas?

Subdirectora: ¡Ay muchísimas!, yo creo que es un taller que está diseñado para niños que salen a los seis, pero que en realidad solo son los de un penal y ya nos quedan poquitos años, y entonces hay que volver a pensar las actividades para que funcione para niños de tres años, pero también creo que el taller está muy enfocado en las mamás y si siento que deberíamos orientarnos no solo a fortalecer el vínculo y prepararlos para salida sino trabajarlo directamente con la mamá en que entienda qué va a pasar y qué herramientas puede tener para no sentirse triste, debe ser una sensación de desvalimiento terrible el tener que separarse de sus hijos, entonces yo creo que esa es una gran oportunidad que deberíamos de trabajar.

Psic. 1: Justo lo que te comentaba, creo que se tienen que hacer dos manuales de salidas, bueno no dos, sino el que ya está que es de los seis años y creo que sumamente importante hacer uno adaptado a la edad de tres años en el cual el niño pueda hacer en vez de dibujar jugar con plastilina con la mamá,

en vez de... por decirte algunas cosas, en vez de que escriba o que coloree que juegue con la mamá o en vez... como actividades muy específicas para niños de tres años con base al desarrollo que podría ser desde jugar con instrumentos, o jugar con plastilina, o jugar motrizmente, me imagino que por ejemplo la mamá y el niño puede hacer un collar con cereal o cosas así en donde se involucre el vínculo y el afecto que es muy importante pero con cosas que realmente puedan hacer ambos porque luego el niño se frustra porque en la de seis años dice que dibujen o que escriba, o sea ese niño no escribe, entonces el niño se va a frustrar porque no va a poder hacerlo, entonces en vez de ser algo afectivo positivo va afectar negativamente al vínculo entre el niño y la madre, porque luego la madre se va a desesperar de *“Ay porque no lo haces bien”*, porque eso pasa con nuestras mamás de adentro y con las mamás de afuera, cuando ven que el niño no puede hacerlo en vez de ayudarlo se frustran más, entonces yo creo que es importante o las cosas que yo veo que son necesarias es a) detallar más la actividad y b) que sean actividades con base al desarrollo del niño de tres años o 2 años seis meses, entendiendo también que nuestros niños tienen un retraso en el desarrollo motriz y sensorial, y que puedan hacer las actividades, yo estoy pensando como tal vez sino dibujar que la madre le cuente un cuento, o plastilina o cosas muy de motricidad fina que los dos puedan hacer.

Psic. 2: Yo veo como área de oportunidad primero tener bien ubicadas las actividades más importantes porque nunca da tiempo de hacerlas todas completas y no se cumple que sea semanal siempre algo pasa, ya sea que la mamá no está, el niño no está entonces siento que si vamos conforme al calendario... como si... o sea, se saltó esta sesión y sigue esta no se abordan los temas más importantes por estar apegadas al calendario. Yo haría actividades principales y actividades secundarias. También haría tiempo con las mamás y los niños por separados, si es super importante principalmente con la mamá y también una vez que salen del centro haría un seguimiento con la mamá como un acompañamiento psicológico.

Psic. 3: Primeramente se hizo pensando en niños de cinco, seis años, digo próximos a seis años, tuve la oportunidad de darlo y sé que había algunas actividades para niños de seis años que incluso no se daba tal cual en tu carta descriptiva entonces si tenía que hacer yo muchas modificaciones, como plantear muy muy bien las actividades para los niños de seis años que si pueden hacer y que no pueden hacer, dos vamos a empezar a tener egresos de dos años entonces las actividades tienen que ser muy diferentes porque un niño que te puede verbalizar las cosas un niño de tres años todavía no, que va hacer un proceso igual de doloroso pero no son las mismas actividades, al niño no le puedes preguntar exactamente cuál es tu miedo, porque a lo mejor un miedo de un niño de seis años son muy diferentes a los de un niño de tres años. Y también se pensaron todas las actividades mamá y niños juntos entonces sí creo que debe haber sesiones para la mamá en donde se hable solamente de ella, igual primero mamá-hijo y después que el niño se vaya y hablar sólo con la mamá, a mi si me dejo mucho que desear que no podía platicar solo con la mamá. Y siempre me tardaba más de lo que decía la sesión, creo que sí es importante separar las actividades mamá-niño, solo mamá. Igual el taller se hizo muy breve, las cartas

descriptivas son muy breves y si estuviera bien meterles más contenido a las cartas para hacer el taller mucho más rico.

Investigadora de monitoreo y evaluación: Mira, aunque hay un perfil para las personas que imparten este taller, se requiere siempre un perfil ideal del cómo queremos que sea el taller de salidas, quién lo puede dar, pero sí creo que nos hace falta que sigamos ese perfil, o sea, yo sé que desde la psicología cualquier área dependiendo el enfoque a lo mejor alguno es más adaptable que otro y muchos van a ser muy útiles para poder llevar el taller de salidas pero yo creo que desde la experiencia que hemos tenido hasta ahorita es que no tenemos un perfil adecuado para llevar este taller de salidas, no sólo porque no tenemos... eh... bueno porque el recurso como ONG también es muy bajo que se les ofrece muy poco a las personas que quieren impartirlo un poco por eso y otro porque generalmente hay como una combinación de enfoques que no tienen como mucha relación con lo que queremos lograr y no sé si entonces de pronto viene una psicoanalista y me dice que ella lo va a dar le digo que sí, si viene una cognitiva conductual le digo que sí, si viene una Gestalt le digo que sí, o sea no tenemos un perfil tan estricto y entonces se combinan enfoques y el tipo de acompañamiento que queremos dar en ocasiones se distorsiona, entonces para mí, en mi opinión, desde mi experiencia esas serían las áreas de oportunidad la otra sería la manera en cómo medimos.

4. ¿Qué dificultades se presentan para llevar a cabo el taller de salidas?

Subdirectora: Bueno, es que en el caso del niño de tres años que estoy llevando es distinto porque su mamá no participó en jugar y criar, entonces la verdad eso sí hace toda la diferencia en términos de la disposición de la mamá para trabajar temas que son más profundos, por un lado, por otro lado, las actividades no están hechas para niños de tres años entonces también es como difícil mantener su atención.

Psic. 1: Pues como te comentaba las actividades están hechas para niños de seis años y si es complicado, otra cosa creo que están como... no quiero decir... o sea como falta más descripción sobre las actividades que puedes hacer no solamente material como plastilina, sino que puedo hacer con la plastilina, me gustaría que hubiera más ideas o tips o forma de utilizar el material o cosas así para que el lector pueda entender más rápido y no tener que imaginarse que tiene que hacer con... Por ejemplo, en una carta descriptiva viene que dibujen en los osos, pero ¡Ah bueno! y ¿Que dibujan en los osos? ¿Qué hacen? ¿Con que dibujan? que sea más detallado sobre lo que se tiene que hacer en la sesión y también podría, o me gustaría o de acuerdo a mi experiencia yo diría; creo que es importante también poner esta parte de si la madre no puede hacerlo, porque por ejemplo si tu llevas un libro y esa mamá no sabe leer como que también decir plan b es dile a la mamá que no lo lea pero con base a las imágenes del libro vaya contando una historia, cómo tener planes b, porque como bien sabes en la cárcel puede

pasar todo desde que no te dejen pasar el material por más que esté en un oficio, hasta que la mamá no sepa leer o que ese día el niño este muy irritable o la mamá este irritable, porque tenemos que entender también que creo que es algo importante que todas nuestras actividades tiene que ver mucho con sensibilidad porque la mamá no esta lista porque nadie en este mundo está listo para separarse de su bebé y menos una mamá de la cárcel que durante tres años ha estado 24/7 con ese niño, entonces hay que hacer actividades las cuales puedan sensibilizar y hacer muchas cosas de vínculo que después los dos puedan acordarse y que cuando el niño esté afuera la mamá le pueda marcar y decirle “¡Ah! ¿Te acuerdas cuando hicimos el collar juntos?” Involucrar ese vínculo porque justo lo que no queremos es que se rompa porque si va existir una separación pero no tiene que existir una separación vincular sino más bien es como cuando tu estés afuera yo me puedo seguir vinculando y esas actividades debería poder ayudar a seguirse vinculando, por ejemplo “Ojala hoy tu abuelita te lea el libro que tú y yo leíamos juntos” o “Oye ojala hoy puedan colorear, dibujar o jugar con plastilina como lo hacíamos aquí adentro” “Oye que padre que tienes una pelota, ¿Recuerdas cuando tú y yo jugábamos juntos a la pelota?. Son esas pequeñas cosas que por más que se vean diminutas y chiquitas e insignificantes son muy importantes porque ese niño va a tener un recuerdo de esa madre que hizo cosas buenas cuando el niño estaba adentro y no va a tener ese recordatorio de mi mamá me pegaba, mi mamá me gritaba, mi mamá me decía...

Psic. 2: Principalmente que no está la mamá disponible o hay como muchas trabas en el centro para trabajar con el niño y la mamá, entonces siento que, aunque estemos con la mejor disposición y con todo planeado es muy difícil llegar y que el personal no te traiga a la mamá y el niño en el tiempo establecido o que llegan super tarde y el tiempo se reduce demasiado.

Psic. 3: En general, yo creo que serían los horarios y las actividades con las madres, a pesar de que antes del taller se determina con ellas el horario más conveniente pero que casi nunca se cumplían tal cual, también otra de las dificultades que se me han presentado para dar este taller es que los niños están muy dispersos y muchas veces no quieren trabajar ni participar, prefieren jugar o hacer cualquier otra cosa. También el seguimiento de las actividades como tal que vienen en las cartas descriptivas, siempre uno tiene que hacerle modificaciones.

Investigadora de monitoreo y evaluación: Las dificultades van desde la logística desde que se tarda mucho tiempo en entrar, no das el tiempo que necesitas para tu taller y hay que improvisar, o llamas a las mamás y ese día la mamá fue a una audiencia, o tuvo un problema la sacaron y le hicieron un cateo y ya no pudo bajar. La otra es que el perfil no se cumplen como queremos y que las mamás no son conscientes de eso les puede servir para mejorar la interacción con sus hijos, todavía no son consciente y no sé si eso sea problema de la manera en cómo difundimos el taller pero a veces la mamá no es consciente de la importancia, para ellas desde que saben que el niño ya va cumplir los tres años se

deprimen mucho, no buscan otros apoyos, más sus problemas familiares, más sus problemas que tienen en el centro y hay resistencias y/o faltan mucho.

5. ¿Qué beneficios podría tener el taller de salidas para la diada?

Subdirectora: Yo creo que bien llevado sí puede anticipar lo suficiente al niño para que esté mucho menos angustiado el día que eso pase también a la mamá le da herramientas o le podría dar herramientas para seguir siendo su mamá a pesar de estas condiciones que sí creo que es el gran reto al que nos enfrentamos.

Psic. 1: Yo creo que justo eso, o sea el recordar o dejar al imaginativo a esta mamá buena que intentó durante mucho tiempo tener una buena relación con este niño, y por eso repito que es super importante que todas las actividades que se hagan sean con parte de sensibilidad y que puedan ser recordadas y fáciles de hacer afuera, porque no es lo mismo afuera decir... o sea hay que hacer actividades sencillas a lo que refiero es que no hay que poner a un niño tal vez hacer no se... esté... papiroflexia porque no sabemos si la persona que va estar afuera va a saber hacerlo, entonces cosas vinculares que puedan hacer fáciles si compras plastilina las puedes comprar afuera y adentro, la puedes usar afuera y adentro y no es algo que sea difícil o ¡ay! un listón y poner cereal de ese de bolitas como... y meter fichitas es fácil hacerlo adentro y hacerlo afuera, entender la importancia de hacer actividades sencillas las cuales se puedan repetir para que después este niño en el imaginativo cree eso.

Psic. 2: Una preparación previa que facilitará la separación. El niño entenderá que es una separación, no un abandono y la mamá se preparará para esta separación que, aunque no deja de ser difícil puede ser más llevadera.

Psic. 3: Que tanto madres como niños estén conscientes del cambio que están a punto de experimentar, que conozcan las nuevas maneras de interacción y comunicación que habrá entre ellos y que adquieran la certeza y confianza de que su relación se mantendrá y continuará a pesar de la distancia. Para que así, finalmente, la angustia al separarse sea menos o pueda ser manejada por ambos de la mejor manera posible.

Investigadora de monitoreo y evaluación: Que haya una interacción sana a pesar de estar separados, también que nosotros como organización tengamos una responsabilidad sobre esa diada con la que trabajamos todo el tiempo a partir de los talleres de desarrollo integral, creo que ver un taller de salidas y que ver que los estamos acompañando en ese proceso les ayuda en ese proceso de sentirse acompañadas no solo desde madre-hijo o con sus redes sino que nos vean a nosotros también como una

red y que ellas también vayan ampliando las mamás y los niños vayan ampliando las redes con las que puede contactar.

6. ¿Qué recomendaciones harías para implementar el taller con los niños de tres años?

Subdirectora: Hacer actividades un poco más sencillas, meter sesiones de juego para simbolizar, es decir, que el niño pueda simbolizar lo que no puede decir, ya que eso no hay en el taller como espacio para el juego libre. Y también darle un espacio a la mamá, es decir, hacer actividades específicamente solo con la mamá para empezar a idear estrategias para ser mamás en esas condiciones.

Entrevistadora: Y en estas sesiones se recomendarían ¿Que el niño no esté presente?

Subdirectora: O que, si este presente pero que se enfoque a la mamá, o sea que la atención esté puesta en la mamá

Psic. 1: Primero que nada, que, si fuera adaptado a su nivel de desarrollo con actividades sencillas, como ya te comenté usar materiales de fácil acceso. Creo que podría ser importante para que la mamá entienda darle lecturas para leer, como esta parte de tu niño de tres años debería de... como cosas del desarrollo y para darle a la mamá esta oportunidad de estos últimos meses trabajar mucho con el niño. Lo que pasa mucho con estas mujeres es que les interesa saber, leer, les interesa involucrarse, entonces si nosotros llevamos un pequeño librito o un libro o artículo en donde la mamá pueda entender cosas desarrollo creo que le ayudarían.

Psic. 2: Justo como ya mencioné hacer sesiones principales y sesiones secundarias. También adecuar las actividades para los niños más pequeños, que sean más cortas ya que el niño se desespera rápido y pierde la atención.

Psic. 3: Para empezar el taller original está pensado para niñas y niños de 6 años, las cuales incluyen actividades como dibujar, construir, elaborar y verbalizar, y que niñas y niños de 3 años todavía no pueden hacer. Lo recomendable sería diseñar intervenciones con base en la edad y habilidades de niños más pequeños. Tal vez actividades menos abstractas y en las que no sé necesitará profundizar tanto con los niños, pero sin olvidar que hay cosas que ellos ya pueden expresar sobre lo que sienten y piensan de la separación. Asimismo, pienso que debería haber actividades diferentes para los niños que van a una Casa Hogar y para aquellos que van con Nuevos Cuidadores porque son situaciones muy diferentes.

Investigadora de monitoreo y evaluación: Creo que adaptarlo de acuerdo con el desarrollo de niño y tomar en cuenta las condiciones del centro, por ejemplo, en SM hay CENDI y eso hace que su tipo de acompañamiento sea diferente. Y con lo que tenemos podemos adaptarlo a lo educativo para ver qué nivel tienen los niños y entonces poder adaptar algunas actividades porque la estructura, el esqueleto,

tiene que ser la misma porque es el mismo objetivo, pero la idea es adaptarlo a las necesidades que tienen los niños de tres a seis años en desarrollo.

7. En tu opinión ¿Con cuánto tiempo de anticipación tendría que trabajarse el proceso de separación con la diada?

Subdirectora: Yo creo que con un año de anticipación. O nueve meses un año.

Psic. 1: Creo que seis meses es una muy buena forma de hacerlo y después si creo que debe de haber seis meses con la madre. Hacer seis meses con el niño sería increíble, pero todo depende de cada caso, porque tenemos casos en donde el niño se va con su familia y la familia no lo puede traer, puede ser difícil o hasta puede ser inseguro para nosotros como institución como para ese niño venir o salir, etc. Aparte otro caso es como en la casa hogar que muchas veces no tenemos acceso, entonces creo que me encantaría que también se hiciera con el niño, creo que es lo más importante, sin embargo, por la situación es muy difícil y al final el niño tiene muchísimos estímulos afuera y la madre no, por lo tanto, creo que la madre está más abandonada que el niño, y aparte la tenemos ahí cautiva, lamentablemente.

Psic. 2: Con seis meses yo creo que está bien, pero si tiene que ser de manera constante. También creo que se debe cubrir el objetivo de cada sesión, aunque no se hagan todas las actividades.

Psic. 3: Para mí, mi ideal sería entre 9 y 6 meses antes de la separación definitiva, dependiendo la relación entre madre e hijo, y si se considera que, por ciertas características o condiciones, la separación para tal diada va a ser más o menos difícil. También, para que haya tiempo de hacer las salidas de manera paulatina, y las sesiones se hagan de acuerdo con las cartas descriptivas.

Investigadora de monitoreo y evaluación: Yo creo que si tiene que ser un año antes. Pensando que tu ya llevas un proceso con el niño desde que nace, y ya hay un proceso con la diada. Porque dos años ya le enseñaste a la mamá a tener competencias parentales positivas a los dos años tu ya esperas que las tenga y ese último año del niño en el penal te sirve como un colchón para que la mamá siga desarrollando esas habilidades y sea responsable y consciente del rol que tiene como madre. El taller con las condiciones adecuadas hablando de un buen perfil, de que ya tienes un proceso con la diada desde el nacimiento podría darse con seis meses de anticipación, pensado quizás que una sesión se podría dar en dos ya que en el centro siempre pasa algo que impide que se dé tal cual y esos tiempos siempre se interrumpen. Una vez a la semana presencialmente o quizás cada quince días, pero durante esos quince días que la mamá tenga algunas tareas para que acompañe al taller.

8. ¿Qué condiciones mínimas tendrían que estar en la diada para poder tener resultados positivos en el taller de salidas?

Subdirectora: Yo creo que sí tendrían que haber participado en jugar y criar, o sea así como condición previa haber participado en jugar y criar, y si creo que solo sería eso.

Psic. 1: Pues creo que, uno que la madre vea al niño, a que me refiero a que vea y observe al niño es a que literal lo siga, lo conozca, sepa porque está llorando, porque no llora, ¿Qué le gusta de comer?, O sea que exista un vínculo porque hemos tenido casos de mamás que no observan a sus hijos, y que tiene una nana dentro de prisión que le ayuda y en esos casos se trabaja también con la nana porque también es una pérdida para la nana que cuida a ese niño durante tres años.

Psic. 2: Que haya constancia por parte de la madre y que además exista una disposición para hacer las actividades porque si no el trabajo se vuelve pesado y no se logran hacer las actividades.

Psic. 3: Yo creo que disposición para asistir y participar en el taller, puntualidad, compromiso, responsabilidad, también que estén mínimo a un año de la separación por alcanzar el niño la edad máxima permitida para permanecer en prisión con sus madres.

Investigadora de monitoreo y evaluación: Al final yo creo que hay una cercanía con la diada no es como que llegues al año o sea a los años del niño y digas “*voy a hacer un taller de salidas*” es más como un acompañamiento desde que el niño nace, hemos seguido ahí, la población nos ha aceptado y demás y ya los vas identificando un antes de que salgan para que la mamá vaya tomando decisiones y lo vaya asimilando y tener opciones tanto en donde va a estar el niño geográficamente localizado. Y en términos afectivos la idea es que la mamá en un año pueda identificar los síntomas y evitarlos en la medida de lo posible.

Para mí, que hayan participado en las actividades planteadas del programa es fundamental, porque es un proceso, nuestra intervención es un modelo, entonces la idea es que en la medida de lo posible ese modelo se replique. Entonces la condición es que si participan en otros talleres o que participen en todo el modelo de desarrollo integral para que después puedan tomar el taller de salidas, esto no quiere decir que si una diada no participo no podrá participar en el taller de salidas, sino que implica otro proceso, más complicado.

9. ¿Existe un instrumento o cuestionario de evaluación para determinar los alcances del taller?

Subdirectora: Pues en realidad no usamos ninguna. Justo ese taller que tiene de herramientas de monitoreo y evaluación son pre y post, pero no me parece que sean significativos los resultados en cuanto a la experiencia de la mamá y el niño.

Psic. 1: Si, no tanto cuestionario, pero sí más cualitativo, no como escala Likert, pero si preguntas de ¿Cómo te sentiste? ¿Cómo lo viste? ¿Qué hiciste? ¿Qué mejorarías?

Entrevistadora: ¿Y ese instrumento que áreas mide?

Psic. 1: El vínculo y observaciones básicamente, no es como un instrumento *perce*. Creo que debería haber uno sobre todo para la madre para ver cómo se siente y ese nos podría dar pauta a que mejoras tendríamos que hacer.

Psic. 2: No, no existe y sería bueno que hubiera algo que nos dijera si el trabajo funcionó.

Psic. 3: Sí existe un instrumento diseñado por Monitoreo y Evaluación para medir los alcances del taller. También existe un formato que las madres llenan, antes del taller, para conocer su situación, sus opciones, sus posibilidades y si el niño va a ir a una Casa Hogar o con nuevos cuidadores, lo cual permite definir la dirección del Taller de Salidas.

Investigadora de monitoreo y evaluación: Si, si existe en uno que se armó dentro del área de investigación.

Entrevistadora: ¿Qué aspectos mide dicho instrumento?

Investigadora de monitoreo y evaluación: Sondea aspectos de ansiedad por separación que va desde tristeza, las mujeres como se identifican como madres, como identifican ellas los síntomas que van teniendo sus hijos. A partir de las últimas evaluaciones que hemos hecho, que hicimos el año pasado nos hemos dado cuenta que ha habido mucha resistencia en las formas de evaluar y al tipo de instrumento que solemos aplicar que desde aquí desde mi escritorio “yo digo *¡Hay pues esta perfecto!*” pero cuando lo llevamos allá yo creo que no se mide realmente lo que tiene el taller, yo creo que todavía hay mucho que... pues muchos huecos en el taller “¿Qué pasa en el taller? y ¿Que logró ver en este instrumento?”, hay cosas que yo no logro ver del taller y que eso también ayudaría a un buen perfil, quiero tener una carta descriptiva y tener una bitácora y que ambas coincidan y que me den sustento de que pasa en el taller y como se está siguiendo el taller desde la carta descriptiva que haya una combinación, eso no nos llega a nosotros desde la parte de monitoreo entonces me parece que es otra área de oportunidad, que hay cosas que se viven pero no se analizan, no hay análisis del discurso ni

desde la narración no hay nada que podamos hacer porque eso no nos llega entonces realmente no lo medimos, entonces no conocemos realmente el impacto que tiene con la población.

Entrevistadora: ¿Y ese instrumento se aplica, antes o después de que el niño salga?

Investigadora de monitoreo y evaluación: Como esto es transición el niño se encuentra dentro, o sea has de cuenta el protocolo indica que al año de que nosotros nos enteremos de que el niño va a salir se van identificando los casos que ya van a salir y entonces aplicamos y las invitamos al taller de salidas lo ideal es que pase un año antes de que salga el niño, se dan las sesiones, pero al inicio se aplica el cuestionario termina ese taller de salidas y se le aplica el post.

Entrevistadora: ¿El instrumento es una escala de qué tipo?

Investigadora de monitoreo y evaluación: Es una escala tipo Likert, con unas cualitativas que realmente no hacen mucha diferencia y algunas abiertas que indagan experiencias y vivencias de la mamá y de cómo identifica por ejemplo síntomas en el niño, al pre por ejemplo se espera que la mamá identifique algún síntoma y en el post esperamos que la mamá al conocer los síntomas que tiene el niño los vaya trabajando y que estos síntomas ya no estén en la medida de los posible.

10. En caso de que no exista ¿Qué aspectos considera que deberían evaluarse en dicho cuestionario, instrumento o escala?

Subdirectora: Lo que pasa es que tengo un problema con los instrumentos cuantitativos me parece que no alcanzan a reflejar eso, la experiencia de la mamá y el niño entonces tendría que ser una herramienta cualitativa. Como una entrevista, o sea juntamente como una descripción desde la subjetividad y la experiencia de las mujeres y los niños sobre cómo ha sido el proceso de ser mamá e hijo en esa situación.

Psic. 2: Podemos basarnos en un cuestionario y elaborarlo antes y después del taller para medir avances, creo que sería importante abarcar temas como: plan para el niño después de su salida, especificar emociones, plan de visitas, etc.

Psic. 3: Me gustaría que el instrumento evaluará lo que las madres sienten con respecto a la separación, cuáles son sus miedos, sus expectativas, etc. Un cuestionario más cualitativo que c

Apéndice B

Nombre:

Nombre de su hijo/a: _____

Fecha: _____

Instrucciones: A continuación, se presentan una serie de preguntas, responde acuerdo a tu sentir, ideas y pensar.

1. Menciona tres preocupaciones que tienes sobre la salida de tu hija o hijo:

1. _____
2. _____
3. _____

2. Menciona tres cualidades de tu hijo/hija:

1. _____
2. _____
3. _____

3. Menciona tres cualidades que tienes como madre:

1. _____
2. _____
3. _____

4. Describe brevemente cómo te sientes ahora que sabes que tu hija/hijo saldrá:

5. ¿Qué te gustaría aprender/vivenciar/reconocer de este taller?

Apéndice C

NUEVO CUIDADOR



