

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
Departamento de Psicología Social



TESIS DOCTORAL

**Procesos de socialización, referentes y modelos sociales en niños que
viven en las cárceles bolivianas**

MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTOR

PRESENTADA POR

Patricia Verónica Gasser Gordillo

Directora

Concepción Fernández Villanueva

Madrid, 2016

**UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA SOCIAL**



*Procesos de socialización, Referentes y
Modelos sociales en niños que viven en
las cárceles bolivianas*

Tesis para optar al grado de Doctor en Psicología Social

**DOCTORANDO: PATRICIA VERONICA GASSER GORDILLO
DIRECTORA DE TESIS: CONCEPCIÓN FERNÁNDEZ**

ENERO – 2016

“¿Qué destino tienen los nadies, los dueños de nada, en países donde el derecho a la propiedad se está convirtiendo en el único derecho? ¿Y los hijos de los nadies? A muchos, que son cada vez más muchos, el hambre los empuja al robo, a la mendicidad y a la prostitución; y la sociedad de consumo los insulta ofreciendo lo que niega.”

Eduardo Galeano

INDICE

RESUMEN	8
ABSTRACT.....	10
INTRODUCCIÓN	14
CAPITULO 1: REVISION CRÍTICA DEL PROBLEMA.....	25
1.1. Panorama socioeconómico en Bolivia e influencia sobre la realidad delictiva.....	25
1.2. Análisis del contexto carcelario y vida en las cárceles de Bolivia.....	34
1.3. Los niños en las cárceles y las dinámicas familiares.....	42
1.4. Redes de apoyo socio familiar en las cárceles.....	49
CAPITULO 2: DESARROLLO INFANTIL Y VULNERABILIDAD.....	54
2.1. Factores que influyen en el desarrollo	54
2.2. Niñez Intermedia y desarrollo social.....	56
2.3. Niñez intermedia y Desarrollo psicológico	59
2.4. Desarrollo moral infantil.....	63
2.4.1. <i>Conciencia de lo moral</i>	64
2.4.2. <i>La construcción del juicio moral</i>	64
2.4.3. <i>Teorías sobre el desarrollo moral</i>	65
2.4.3.1. <i>La teoría de Piaget</i>	66
2.4.3.2. <i>La teoría de Kholberg</i>	67
2.4.3.3. <i>Revisión a otras propuestas teóricas sobre el desarrollo moral</i>	69
CAPITULO 3: PROCESOS DE SOCIALIZACIÓN INFANTIL	77
3.1. Seres sociales por naturaleza	78
3.2. La socialización: Definición	80
3.3. La socialización como proceso de construcción continuo e interactivo	83
3.4. Procesos de socialización	84
3.4.1. <i>Socialización primaria</i>	84
3.4.2. <i>Socialización secundaria</i>	85
3.4.3. <i>Socialización y normalización de la violencia</i>	86
3.5. La familia como principal agente socializador	91
3.6. Prácticas de crianza	94
3.7. La institución carcelaria en el proceso de socialización	96
3.7.1. <i>Consecuencias de la institucionalización</i>	99
3.7.2. <i>Frustración y conducta agresiva</i>	100
<i>Racionalización</i>	104
<i>Proyección</i>	105
3.7.3. <i>Desesperanza aprendida</i>	106

CAPITULO 4: LA CONSTRUCCIÓN DEL YO, REFERENTES Y MODELOS SOCIALES	110
4.1. Autoconcepto, autoimagen y esquemas de sí-mismo	110
<i>4.1.1. Autoconcepto y autoestima.....</i>	<i>110</i>
<i>4.1.2. El self y la autoimagen.....</i>	<i>111</i>
4.2. Referentes en la construcción de del yo	114
<i>4.2.1. El yo y la identidad</i>	<i>114</i>
<i>4.2.2. El yo y los roles sociales</i>	<i>117</i>
4.3. Modelos de ideal del yo.....	120
<i>4.3.1. El yo ideal</i>	<i>120</i>
<i>4.3.2. El “ideal del yo”.....</i>	<i>121</i>
<i>4.3.3. Modelos idealizados y expectativas de futuro.....</i>	<i>123</i>
CAPITULO 5: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	129
5.1. Fines y objetivos de la investigación.....	129
5.2. Enfoque metodológico	130
5.3. Población de estudio	135
5.4. Técnicas e Instrumentos de recolección de datos.....	135
5.4.1. Técnicas de recolección de datos	135
<i>5.4.1.1. Entrevistas semiestructuradas</i>	<i>136</i>
<i>5.4.2. Entrevista focalizada con estímulo</i>	<i>136</i>
5.4.2. Instrumentos de recolección de información	137
<i>5.4.2.1. Guion de entrevista actores secundarios</i>	<i>137</i>
<i>5.4.2.2. Guion de entrevista padres</i>	<i>138</i>
<i>5.4.2.3. Guion de entrevista niños</i>	<i>138</i>
<i>5.4.2.4. Dibujo propio.....</i>	<i>138</i>
<i>5.4.2.5. Imágenes de personajes</i>	<i>139</i>
5.5. Matriz Operativa	139
5.6. Procedimiento de codificación y análisis de datos	140
CAPITULO 6: DINÁMICAS FAMILIARES Y SOCIALES DE LOS NIÑOS QUE VIVEN EN LA CÁRCEL.....	147
6.1. Familias rotas	147
6.2. No sin mis hijos	148
6.3. Más allá de leyes: Reglas y límites familiares.....	150
6.4. Ser un niño en la cárcel: Educación, juegos, rutinas, y costumbres.....	153
6.5. Sobreviviendo.....	158
6.6. Las redes de apoyo social como mecanismos para afrontar la violencia	160
6.7. Síntesis del capítulo.....	164
CAPITULO 7: MECANISMOS Y AGENTES DE SOCIALIZACIÓN DE NIÑOS QUE VIVEN EN SITUACIÓN CARCELARIA.....	169
7.1. La cárcel como agente de socialización.....	170
<i>7.1.1. La violencia como defensa</i>	<i>171</i>
<i>7.1.2. La dicotomía en el discurso.....</i>	<i>172</i>

7.1.3. Conflicto de valores	175
7.2 Desarrollo de la moralidad.....	178
7.3. Síntesis del capítulo.....	183

CAPITULO 8: FUENTES DE IDENTIFICACIÓN E INFLUENCIA DE LOS MODELOS SOCIALES..... 188

8.1. Referentes Familiares	189
8.1.1. Referentes en la familia nuclear.....	189
8.1.2. Referentes en la familia ampliada	193
8.2. Figuras significativas no familiares.....	196
8.2.1. Otros niños en el penal.....	196
8.2.2. Otros reclusos	199
8.2.3. Compañeros y profesores de escuela	201
8.2.4. Otras figuras significativas	205
8.3. Figuras rechazadas	206
8.4. Personajes representativos (Aspectos idealizados, Aspectos rechazados)	211
8.5. Expectativas personales y familiares de futuro.....	216
8.6. Síntesis del capítulo.....	220

CAPITULO 9: AUTOCONCEPTO Y AUTOESTIMA EN NIÑOS EN SITUACIÓN CARCELARIA..... 225

9.1. Dibujándose a sí mismos	225
9.2. Balance de virtudes y defectos	228
9.3. Valoración familiar.....	231
9.3.1. Valoración de la madre (progenitor recluido).....	231
9.3.2. Valoración del padre	233
9.3.3. Valoración de los hermanos.....	235
9.3.4. Valoración de los abuelos	237
9.4. Valoración de pares	238
9.4.1. Niños del recinto penitenciario.....	238
9.4.2. Niños de la escuela.....	240
9.5. Valoración de profesores.....	242
9.6. Síntesis del capítulo.....	243

CAPITULO 10: CONSECUENCIAS DE LA CONDICIÓN DE ENCIERRO A NIVEL PERSONAL Y FAMILIAR. 247

10.1. Depresión, tristeza y soledad.....	247
10.2. Rabia y arrepentimiento por el delito cometido.....	250
10.3. Miedo permanente	252
10.4. Desestructuración familiar.....	255
10.5. Estigmatización y rechazo.....	257
10.6. Incertidumbre ante el futuro	260
10.7. Reproducción de la pobreza.....	262
10.8. Deterioro de la salud y exposición a enfermedades degenerativas.....	265
10.9. Fortaleza y espiritualidad	266

10.10. Soporte social y redes de apoyo 268
10.11. Síntesis del capítulo..... 271

CONCLUSIONES 277

1. Priorización de la subsistencia sobre los cánones socio-morales. 283
2. La valoración del yo en relación al yo útil 284
3. Reconstruirse a sí mismo para dejar de ser nadie 286
4. Desesperanza aprendida como resultado de la reclusión 287

BIBLIOGRAFIA 289

ANEXOS 1..... ;Error! Marcador no definido.

ANEXOS 2..... ;Error! Marcador no definido.

AGRADECIMIENTOS

No puedo dejar de reconocer a todos quienes me acompañaron en este largo camino, por ello quiero dirigirme a todos aquellas personas que de una u otra forma hicieron que esto, mi sueño, fuera realidad:

A la directora de la tesis Doctora Concepción Fernández Villanueva, quien fue un pilar fundamental para la realización del presente trabajo, y fue mi guía en todo este proceso, por lo que le debo agradecer no solo su supervisión teórica sino también su apoyo moral y buena predisposición, estando siempre dispuesta a colaborar conmigo con todas las dificultades que pudieran presentarse, y que con infinita paciencia supo guiarme y hacer realidad esta tesis aun a pesar de la distancia y todo lo que ello implica.

Al Doctor Juan Carlos Revilla, por todas sus gestiones e interés mostrado en mi proyecto, ayudándome desinteresadamente a encontrar a las personas idóneas que puedan guiar el mismo.

A mis alumnos y practicantes quienes participaron a través de sus prácticas con el aporte de datos, e información sobre la población

A las madres que viven en las cárceles, y que en su profundo dolor siguen sosteniendo a sus hijos, a ellas que las despojaron de todo, pero no de su amor de madres, gracias por enseñarme el valor de la vida y el amor incondicional.

A todos los niños que han resignado su libertad aun sin saberlo, ellos que juegan entre rejas y ríen entre desgracias, a ellos porque nunca pierdan la esperanza de un futuro mejor

A mi amiga y hermana Isabel, con quien empecé a recorrer este camino muchos años atrás, a tejer sueños e ilusiones que muchas veces creí perdidas, quien fue capaz de empujarme hacia mis metas y no dejarme caer, quien nunca me dejó atrás sino que está hoy aquí a mi lado haciendo que todo esto sea posible.

A mi amiga incondicional María Renée, quien llegó a mi vida para poner muchas cosas en orden, y que con su compañía e infinita paciencia hizo que todo esto pueda ser realidad, alentándome a seguir y sobre todo a creer en mí.

¡A todos gracias infinitas, esto se los debo a ustedes!

DEDICATORIA

A mis padres:

Después de todo y después de tanto al fin he llegado hasta aquí, y quiero decirles que si lo logre fue gracias a ustedes que nunca soltaron mi mano y siempre y pese a todo confiaron en mí.

A ti mamita querida por ser mi luz que siempre brilla en mi oscuridad, por darme la mano cada vez que caigo y limpiarme mis heridas en silencio, por tu ejemplo de lucha y fortaleza, por ser mi mamá!

A ti papito que me diste la oportunidad de cruzar el mundo en busca de mis sueños, que jamás dejaste de creer en mí, y que me apoyaste en todas mis decisiones, para ti papito va esta tesis, porque fuiste y siempre serás para mí el mejor de todos.

A mi hijo Mathias:

Ser tu mamá ha sido el mejor regalo que la vida ha podido darme, eres sin duda alguna el mayor de mis logros y mi más grande orgullo, por ti vivo y en ti todo tiene sentido. Gracias por ser mi inspiración y enseñarme a que el amor incondicional todo lo puede. Sueña siempre hijo, nunca lo dejes de hacer porque tarde o temprano, los sueños se cumplen... Te amo con todo mi corazón.

RESUMEN

Las cárceles bolivianas, entre sus muchas peculiaridades, condensan a niños de diferentes edades que, sin haber cometido delito alguno, se encuentran reclusos junto con sus progenitores. Según datos de las autoridades de Régimen Penitenciario Boliviano, en todas las cárceles del país se ha contabilizado la existencia de al menos 1.500 niños y niñas. Estos niños, lejos de la vida de parques y juegos, se ven confinados a las paredes hacinadas de los penales, conviviendo con asesinos reincidentes, narcotraficantes, violadores, atracadores a mano armada y una vasta gama de delincuentes.

Las duras realidades familiares y económicas de sus progenitores les han obligado a recluírse junto con sus hijos, en muchas ocasiones más de uno, puesto que la única otra alternativa es poner a sus niños a disposición del Estado, ya que en la mayoría de los casos no disponen, ya sea por estigmas o condiciones socioeconómicas, de la ayuda de familiares y amigos que puedan hacerse cargo. Esto ocasiona una situación muy sui generis dentro del contexto carcelario boliviano, ya que no solo se puede encontrar niños dentro de los penales, sino familias enteras conviviendo, transformando las cárceles en una especie de gueto donde se normalizan ciertos procesos de socialización.

La gran mayoría de los reclusos en Bolivia se encuentran encerrados en prisión preventiva, es decir, sin tener una sentencia, y por tanto si tener una certeza sobre cuánto tiempo deberán permanecer en ese lugar, esta situación se debe especialmente a la retardación de la justicia boliviana. Lo que, lejos de contribuir a una rehabilitación de los reclusos, los centros penitenciarios bolivianos se constituyen en depósitos de personas, donde conviven hacinadas varios cientos, e incluso miles, de personas privadas de libertad, junto con sus familiares, en condiciones totalmente precarias.

Esta situación es en sí misma una gran problemática social que requiere una inmediata solución, pero si consideramos que estos espacios son también compartidos por niños, que se ven obligados a pasar gran parte de su infancia, si no toda, en estos contextos poco aptos para su desarrollo, aislados de la sociedad, expuestos a escenarios sociales plagados de agresividad y violencia, en este contexto y más allá de los claros riesgos físicos a los que se exponen estos niños, es importante determinar cómo, estas vivencias influyen en las percepciones de los mismos, considerando especialmente que, como seres sociales, nos vemos influidos por el medio en que nos criamos y desarrollamos, donde los diferentes agentes de socialización determinarán nuestras conductas, actitudes, personalidad y la forma de

percibirnos en el mundo y de percibir al mismo en tanto a valores, normas sociales y criterios morales.

En ese sentido, esta investigación buscó conocer los procesos de socialización a los que se enfrentan los niños de la cárcel y el efecto que estos tienen sobre la construcción de sus modelos identitarios. Para ello se trabajó con una población de cincuenta niños de entre 6 y 12 años que viven en las cárceles de la ciudad de Cochabamba, y cuarenta madres de familia recluidas en los penales de la ciudad por delitos como el tráfico de drogas, robo simple y agravado, y asesinato. Se realizaron entrevistas semipautadas a las reclusas y actores secundarios relacionados con la temática, y entrevistas grupales con estímulo a los niños.

Entre los resultados más importantes se pudo advertir que los niños, así como sus madres, priorizan la subsistencia sobre los cánones socio-morales, es decir que tienden a justificar las conductas agresivas y violentas, tanto de ellas como de sus hijos, argumentando que se tratan de acciones defensivas y que por tanto, se normalizan en la medida en la que les permite sobreponerse y lograrse un lugar en un entorno hostil. Así mismo, se observó que la valoración del sí mismo y del otro está supeditada a una relación con el yo útil, lo que supone que las personas son valiosas en este ambiente en la medida en la que se puede obtener de ellas algún tipo de beneficio, ya sea material, social o afectivo. También se vio que el ambiente carcelario obliga a los reclusos y sus hijos a reconstruirse a sí mismos en aras de evitar la invisibilización, es decir, es mejor ser algo, por malo que fuere, a ser nadie. Finalmente, los resultados muestran que la reclusión tiene como corolario la desesperanza aprendida, especialmente para quienes están recluidos con prisión preventiva desde hace algunos años, puesto que, la incertidumbre de su situación legal, les impide construir un proyecto de vida e imaginar un mañana para ellos y sus hijos.

ABSTRACT

Bolivian prisons, among its many features, agglutinate children of different ages who, without having committed any crime, are prisoners with their parents. According to Bolivian authorities Prisons, in all prisons around the country have recorded the existence of at least 1,500 children. These children, life away from the parks and games, are confined to the walls of overcrowded prisons, living with repeat murderers, drug dealers, rapists, armed robbers and a wide range of offenders.

Hard family and economic parental realities they have forced seclusion with her children, often more than one, since the only other alternative is to put their children over to the state, since in most cases they do not have, by either stigma or socioeconomic conditions, support from family and friends who can take charge. This causes a *sui generis* situation in the Bolivian prison context, since not only children can be found within the prisons, but also entire families living together, transforming prisons into a kind of ghetto where certain processes of socialization are normalized.

The vast majority of prisoners in Bolivia are locked into custody, that is, without a ruling, and whether to have a certainty about how long it should remain in place, this situation is mainly due to the slowdown of Bolivian justice. Which, far from contributing to the rehabilitation of prisoners, penitentiaries constitute deposits of people, where they live crammed several hundred or even thousands of detainees, along with their families, in completely precarious conditions.

This situation is itself a major social problem that requires immediate solution, but if we consider that these spaces are also shared by children, who are forced to spend much of his childhood, if not all, in these contexts unsuitable for development, isolated from society, exposed to aggression and violence ridden social settings. In this context and beyond the clear physical risks to which these children are exposed, it is important to determine how these experiences affect perceptions of them, especially considering that, as social beings, we are influenced by the environment in which we grew up and developed, where different agents of socialization will determine our behavior, attitudes, personality and the way of perceiving the world and collect the same in both values, social norms and moral criteria.

In that sense, this research sought to understand the processes of socialization where children from prison and the effect these have on the construction of their identity models face. For this, we worked with a population of fifty children aged 6 to 12 living in prisons in the city of Cochabamba, and forty mothers detained in the prisons of the city for crimes such as drug trafficking, simple theft and aggravated, and

murder. Women prisoners and supporting actors related to the topic, and group interviews with children semi structured stimulus interviews.

Among the most important results could warn children and their mothers prioritize subsistence on socio-moral standards, so they tend to justify aggressive and violent behavior, both of them, mothers and their children, arguing that they try to defensive actions and therefore are normalized to the extent, which allows them to overcome, and achieved a place in a hostile environment. In addition, it was observed that the assessment of itself and the other, is subject to a relationship with the so-useful, which means that people are valuable in this environment to the extent that you can get from them some benefit whether physical, social or emotional. It was also found that the prison environment requires inmates and their children to rebuild themselves in order to avoid the invisible, that is, it is better to be something, however bad it may be, to be nobody. Finally, the results show that imprisonment has as its corollary the learned helplessness, especially those being held in pretrial detention for several years, since the uncertainty of their legal status prevents them build a life and imagine a future for them and their children.

To carry out this research, it has followed the guidelines of qualitative research while not intended to check the interplay of variables and assumptions, but rather is an exploratory type research aims to describe the qualities and characteristics of the phenomenon of process of socialization of children within prisons and analytically disentangle the social meanings they attach to the signifiers with which describe themselves and the features that idealize accept, internalize and identify those agents that are significant to them. Therefore, the approaches from which the research is addressed are the hermeneutical approach and symbolic interaction, which allowed understanding the phenomenon and its characteristics from the analysis of the speech of participants, as these approaches understand the human being as interpretive subject capable of reflecting on himself and the reality around him, therefore, analyze the truth but understood from the perspective of the individual, making a ratio analysis about what you say and how you say it, that is, from his speech, which when transcribed is converted to text, but also who says that is part of the analysis of social processes and the sense, that is given to those processes, while communication is conceived as a production meaning within a symbolic universe.

The techniques for data collection were semi-structured interviews with parents, and interviews with various stimulus targeted to children, such as stories, figures, images, and drawings, which in any case have been used from a clinical interpretation projective, but rather as stimuli in order to develop and guide an interview from a focus. Therefore, we have developed two interviews with each child, so that, without

saturating the participants they could consider the interview as part of the game interactions, to collect the data in a better way.

Therefore, this report describes precisely these findings. However, for a better organization it was structured into six chapters work, starting with the chapter of contextualization where a critical review of the problem and the context in which emerges, so there has been a brief description of the Bolivian socioeconomic scene, who causes this problem, both inmates in Bolivian prisons, and the need for coexistence of them with their children inside the prisons, also discussed in this section the prison context and living conditions in prisons of Bolivia.

The second chapter of this report, refers to theoretical reflections on child development in context of vulnerability, starting with a theoretical description of the factors involved in child development, but focusing reflection on middle childhood, and the social and psychological development of the children in general, tried, from this to understand how this development occurs in the children from prison. However, since there is little research and less theoretical constructs about the development of children in the prison context, it has been used in these theoretical analyzes and findings that have occurred in the area of development, with institutionalized children discussions, that although they are distinct populations referred to this research, involving the reality of institutionalization. In this section, a review theoretical of the moral development in the child it is also made, where the views of Piaget and Kohlberg are revised, and where the influence of family in morality is reviewed, as well as the predictors who allows an understanding how Children build the notion of good and bad, allowed and not allowed, and what is socially acceptable, desired and permitted.

The third chapter of this report, refers to the processes of child socialization, where the social construction of the individual is revised from primary and secondary socialization, personal, social and family factors are involved in it, focusing also on the socializing role played by parenting practices and family dynamics, but doing an analysis about the institution as a socializing major support for that, again, we have reviewed research and postulates that can give us some hint of interpretation of how they could be these socializing processes in children in prisons, because, as we said, there is not much theoretical information regarding this specific population, to understand the phenomenon, we have reviewed related to the socialization of adults postulates within the contexts prison, and institutionalized children, thus, understand how the phenomenon would occur in children from prison. In that sense, we have analyzed the consequences of institutionalization and especially prison in social

processes, in frustration and development of aggressiveness, as well as despair and learned helplessness.

The fourth chapter refers to the construction of the self, from the leaders and social models, in this section a theoretical review about the factors that draw individuals from the social, but that we add to the scheme we build of ourselves, we start with a review of what is meant by self-esteem, self-concept, self-image and scheme of self, but we focus on the review of social references that allow the notion of self in the subject and identifications from which construction it was produced in relation to the ego ideal that we built from social demands, and the ego ideal, which refers to the pattern or the ideal figure that is intended to mimic as you have idealized. Also, this section reviews how these idealized models and internalized identifications from the significant references, influence the construction of expectations of individual future, they tend to socially group where the individual develops understand how it's done desirable or acceptable.

The fifth chapter of this document presents the methodological research design, where the aims and objectives are presented, the approach, the population and the sample with which it has been worked, describes the techniques and instruments used in the data collection and the procedure to be followed for coding, interpretation and analysis of data.

Finally, in chapter six descriptive and analytical results have been found in the review of the data presented the same ones that have been categorized into twelve descriptive and analytical-interpretative and three relational categories. In the acting categories were revised general population characteristics, family structure, and family dynamics and social practices of the children, the roles and family roles, norms, values and limits parents weaving practices parenting, giving primary importance to the values and counter transmitted across generations. Also a review of family, social and ideals figures representative for children is made, and the idealized models that follow, making a focused interpretation more than in the same figures, aspects of these that are idealized for children and making a list of these models with the self-concept and self-schemas same building. Finally, the consequences that the prison context has on personal and family expectations are analyzed, both of them, children and their parents, about their possibilities of development in the future.

INTRODUCCIÓN

La carta de derechos del niño propuesta por la UNICEF y aceptada y revisada por la legislación boliviana reza en su artículo 37 que ningún niño será privado de libertad, sin embargo en los contextos carcelarios bolivianos ya se habla de niños-reclusos. En Bolivia hay más de dos mil niños viviendo, creciendo y desarrollándose en las cárceles bolivianas, al lado de sus padres, ciertamente, pero embebidos de la cotidianeidad de estos contextos, donde conviven con asesinos peligrosos, violadores reincidentes, narcotraficantes violentos, deben desarrollarse en ambientes donde la violencia física y sexual es la orden del día, al igual que las extorsiones, las actividades ilícitas y el tráfico y consumo de drogas, pero lo es también la pobreza, el hacinamiento, las enfermedades crónicas, la falta de seguridad e higiene. Estos niños-reclusos, lejos de haber cometido ningún delito, se ven obligados a pasar gran parte de su infancia, si no toda, en estos contextos tan poco aptos para su desarrollo, confinados, aislados de la sociedad, y expuestos a modelos sociales violentos. Como aseguran instituciones como la ONU y UNICEF, estas circunstancias son “únicas en el mundo” y se están agravando aún más, ya que hasta hace algunos años los niños-reclusos eran pocos y fácilmente identificables, pero en los últimos años la cantidad de niños que viven en las cárceles bolivianas ha ido en franco aumento. Pero ¿Qué particular realidad vive Bolivia para que se produzcan estos fenómenos?

Bolivia, con una extensión territorial de 1.098.581 km², y un poco más de 10 millones de habitantes, tiene una pobreza de alrededor del 50% de sus habitantes, especialmente concentrada en los que viven en las franjas rurales y son de origen esencialmente indígena y campesino. Esta población concentra los niveles más altos de pobreza, principal motivo para el flujo migratorio campo-ciudad que se ha acrecentado de manera alarmante en los últimos años.

Así, el último censo realizado en el país en el año 2012, ha dibujado un país que tiende cada vez más a conglomerar a su población en las ciudades del eje central, lo que dependiendo desde dónde se lo mire, tiene sus ventajas y problemas. Para el economista Góver Barja¹, este fenómeno es 100% positivo, porque son zonas de mayor actividad económica, mayor integración y producción de conocimientos. Al darse estas condiciones, se convierten en imanes de migración interna y extranjera.

Según el director ejecutivo de Capítulo Boliviano de Derechos Humanos, Democracia y Desarrollo, Víctor Vacaflores Pereira, la migración interna es una de las problemáticas que aflige a Bolivia, "No existe conciencia en la colectividad, ni de las autoridades del hecho migratorio, de la migración en general, pero de la migración interna en particular, socialmente este debe ser uno de los tres, cuatro o cinco problemas más graves que hay en el país"

Es así que el crecimiento poblacional de las urbes, es el resultado de un creciente flujo migratorio interno, que muestra como la población de ciudades más chicas de origen mestizo y de habla castellana, así como indígenas migrantes de municipios lejanos, llegan a las ciudades en busca de trabajo, muy a pesar de que, debido a la crisis económica que aflige al país, el trabajo es un bien escaso donde la escala salarial bordea los límites de la subsistencia.

Los datos sobre la desigualdad social en América Latina son alarmantes el año 2010 los hogares más pobres captaban en promedio el 16% de los ingresos totales producidos, en tanto que el 10% de los hogares más ricos concentraban en promedio el 33% de los ingresos totales, reflejando esto una desmedida desigualdad, donde Bolivia sigue siendo uno de los países más desiguales de la región. El 10% más rico de la población logra ingresos 79 veces mayores que el 10% más pobre.

La desigualdad se transmite de generación en generación y se manifiesta de diversas maneras y en múltiples dimensiones, reflejadas en escases de vivienda, trabajo, poco acceso a la educación, y servicios básicos, además de exclusión social y discriminación.

Todo esto se refleja en el constante crecimiento de las franjas de pobreza y los barrios periféricos de las ciudades, donde habitan en condiciones extremas, miles de migrantes que no han logrado cumplir el sueño de una vida mejor lejos de sus comunidades.

Así, y como consecuencia de la pobreza y marginación surgen otros fenómenos sociales, como la delincuencia, un estudio de los autores Corman y Mocan en el año 2000, aparecido en la revista *American Economics Review*, se encontró una relación positiva entre pobreza y el incremento de los delitos en la ciudad de New York. En este mismo país se ha encontrado también, que los individuos de raza negra tienen más probabilidades de caer en la delincuencia que los individuos de raza blanca, precisamente debido a su condición de pobreza.

Considerando que la pobreza no sólo se expresa por la escasez de ingresos sino que también por la falta de oportunidades y por la discriminación social y étnica, el difícil acceso a oportunidades económicas y sociales profundiza más la exclusión, el hacinamiento y la marginalidad, lo que genera frustración y trae una carga de agresión que se traduce en delincuencia y otras actividades antisociales

El Informe sobre Desarrollo Humano, elaborado en 2004 por el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), es tajante: “La desigualdad en la distribución del ingreso, que atenta contra la igualdad de oportunidades, pero también de capacidades, hace más difícil la superación de la pobreza. Esta asintonía es vivida con malestar por sectores cuantitativamente importantes de la población, que reaccionan con conductas de desquite o de legitimación de la ilegalidad”.

El desempleo y los bajos salarios que percibe la población, provoca que este círculo de pobreza sea cada vez más difícil de romperse, perpetuándose así generación tras generación en familias que ven con desesperanza el futuro de sus hijos.

Dentro de este escenario, donde la falta de empleo y la pobreza es un elemento cotidiano en la mayoría de la población, Bolivia ha visto como el narcotráfico ha crecido significativamente en varias regiones del país, donde traficantes inescrupulosos, ofrecen ingresos rápidos y altos a gente que difícilmente puede conseguir empleo en otros rubros y menos aún acceder a las cantidades de dinero que esta actividad les ofrece.

Dentro de este marco se ha visto como en el país ha aumentado el índice de detenciones por esta actividad ilícita llegando a números alarmantes, los agentes de la Fuerza Especial de Lucha Contra el Narcotráfico (Felcn) han detenido a diario en el país, durante el 2012, un promedio de 9 personas vinculadas con esta actividad ilícita. En 2011 se cerró con una media de 10 aprehensiones diarias.

Todo esto sumado al grave problema de retardación de justicia que se vive en el país, datos oficiales facilitados por el Régimen Penitenciario y un estudio encargado mediante consultoría por la Pastoral Penitenciaria sobre “Realidad Penitenciaria de Bolivia”, revelan que Bolivia está a la cabeza de la Retardación de Justicia en Latinoamérica, seguido por Perú y Argentina, incide en el vertiginoso crecimiento de la población penitenciaria entre los años 2007 al 2012. Este mismo estudio revela que las cárceles que más dificultades presentan son las más pobladas, es decir, las ubicadas en La Paz, Santa Cruz y Cochabamba.

El hacinamiento en las cárceles bolivianas, se ve agravado si consideramos, que existen miles de niños que comparten estos espacios con sus padres y madres que se encuentran privados de su libertad, “La presencia de niños en las cárceles de Bolivia es un hecho por demás particular en el mundo” informó el alto comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos en Bolivia, Denis Racicot.

Si bien en países de Europa como Francia, Italia, entre otros, ocurre similar situación, su sistema penitenciario es más desarrollado y pese a haber niños estos están protegidos de cualquier peligro, la particularidad de la situación de los niños en las cárceles Bolivianas, radica en que estos conviven entre los reclusos, compartiendo los mismos espacios, ya que estos no se encuentran en celdas sino que comparten un espacio común entre presos reincidentes y condenados por delitos graves con los detenidos preventivos o los que delinquieron por primera vez, situación que se ve agravada por el consumo de alcohol y de drogas en los penales

Es así que la mayoría de las cárceles en Bolivia funcionan como un régimen abierto, sin celdas propiamente dichas, sino con viviendas que muchas veces son construidas por los mismos reos y alquiladas o vendidas a otros presos.

Según datos de las autoridades de Régimen Penitenciario, en todas las cárceles del país se ha contabilizado la existencia de 1.500 niños y niñas que se ven obligados a vivir con sus padres, que purgan condenas o permanecen en encierro en calidad de detenidos preventivos.

El tiempo de permanencia de estos niños en la cárcel, está sujeto al tiempo de condena de sus padres, quienes en su mayoría no tiene sentencia y permanecen por muchos años en esas condiciones, lo que genera que los niños permanezcan dentro de estos espacios durante años, niños que incluso han nacido dentro de las prisiones y no conocen otra realidad.

En este sentido, y considerando que además del riesgo físico que corren estos niños, es importante determinar cómo estas vivencias influyen en las percepciones de los mismos, considerando especialmente que, como seres sociales nos vemos influidos por el medio en que nos criamos y desarrollamos, desde que nacemos, donde los diferentes agentes de socialización determinarán nuestras conductas, actitudes, personalidad y la forma de percibirnos en el mundo y de percibir al mismo en tanto a valores, criterios morales, etc.

En entrevista realizada al director de Régimen Penitenciario de la ciudad de Cochabamba, Dennis Mejía, este señala que los niños bolivianos viven durante años

con sus padres en las cárceles, porque no tiene quién les acoja, estos niños, dijeron que cuando sean mayores quieren "tener su propia celda", lo que nos lleva a preguntarnos como esta experiencia puede incidir en cómo estos se plantean sus proyectos de vida

Dentro de este contexto es que el presente proyecto de investigación pretende: ***Identificar los procesos de socialización de los niños que viven en las cárceles bolivianas determinando los efectos que éstos tienen sobre la construcción de sus modelos identitarios.***

Para realizar la investigación, se ha seguido los lineamientos de la investigación cualitativa en tanto que no se pretendía comprobar la interrelación de variables ni hipótesis, sino más bien se trata de una investigación de tipo exploratoria que busca describir las cualidades y características del fenómeno del proceso de socialización de los niños dentro de las cárceles y desentrañar de forma analítica los significados sociales que le otorgan a los significantes con los cuales se describen a sí mismos y las características que idealizan, aceptan, internalizan y se identifican de aquellos agentes que les son significativos. Por lo mismo, los enfoques desde los que se aborda la investigación son el enfoque hermenéutico y el interaccionismo simbólico, los que permitieron entender el fenómeno y sus características a partir del análisis del discurso de los participantes, ya que estos enfoques entienden al ser humano como sujeto interpretativo capaz de reflexionar acerca de sí mismo y de la realidad que le circunda, por lo mismo, analizan la verdad pero entendida desde la perspectiva del individuo haciendo un análisis de relación respecto de lo que dice y cómo lo dice, es decir, desde su discurso, que al ser transcrito se convierte en texto, pero también para quién lo dice, es decir se parte del análisis de los procesos sociales y el sentido que se le otorga a esos procesos, en tanto que se concibe la comunicación como una producción de sentido dentro de un universo simbólico.

La muestra con la que se ha trabajado en esta investigación son cincuenta niños de entre 6 y 12 años que viven en las cárceles de la ciudad de Cochabamba, con sus padres, y cuarenta padres de familia, reclusos en los penales de la ciudad por delitos como el tráfico de drogas, robo agravado y asesinato. Las técnicas para la recolección de datos han sido las entrevistas semiestructuradas con los padres, y las entrevistas focalizadas con diversos estímulo con los niños, tales como cuentos, figuras e imágenes y dibujos, que en ningún caso se han utilizado a partir de una interpretación clínica proyectiva, sino más bien como estímulos que permitan desarrollar y guiar una entrevista a partir de un foco. Por lo mismo, se han desarrollado dos entrevistas con cada niño, de forma que, sin saturar a los participantes, puedan considerar la

entrevista como parte de las interacciones del juego y se puedan recolectar de una mejor manera los datos.

Ahora bien, el presente informe da cuenta justamente de esos hallazgos. Sin embargo, para una mejor organización se ha estructurado en seis capítulos de trabajo, partiendo por el capítulo de contextualización donde se hace una revisión crítica del problema y del contexto donde surge, por lo que se ha realizado una breve descripción del panorama socioeconómico boliviano que da origen a esta problemática, tanto de los reclusos en las cárceles bolivianas, como de la necesidad de convivencia de los mismos con sus hijos dentro de los penales, así mismo se analiza en esta apartado el contexto carcelario y las condiciones de habitabilidad en las cárceles bolivianas, la vida cotidiana de los niños dentro de estos recintos, las dinámicas familiares que emergen en estas circunstancias y las redes sociales y familiares de apoyo con las que cuentan, tanto los reclusos como los niños en estos contextos tan particulares.

El segundo capítulo de este informe alude a reflexiones teóricas respecto del desarrollo infantil en contexto de vulnerabilidad, partiendo por una descripción teórica de los factores que intervienen en el desarrollo infantil, pero focalizando la reflexión sobre la niñez intermedia y el desarrollo social y psicológico de los niños en general intentado, a partir de esto entender cómo se produce este desarrollo en los niños de la cárcel. No obstante, dado que hay muy pocas investigaciones y menos construcciones teóricas respecto al desarrollo de los niños en los contextos carcelarios, se ha recurrido en estas discusiones teóricas a los análisis y hallazgos que se han dado, en materia de desarrollo, con niños institucionalizados, que si bien son poblaciones distintas a la que hace referencia esta investigación, conllevan la realidad de la institucionalización. En este apartado también se hace una revisión teórica al desarrollo moral en el niño, desde donde se revisan las posturas de Piaget y Kohlberg, y desde donde se revisa la influencia de la familia en la moralidad, así como los predictores que permiten entender como los niños construyen la noción de bueno y malo, de permitido y no permitido, así como de lo que socialmente aceptado, deseado y permitido.

El tercer capítulo de este informe hace referencia a los procesos de socialización infantil, donde se revisa la construcción social del individuo, desde la socialización primaria y secundaria, así como los factores personales, sociales y familiares que intervienen en la misma, enfocándonos también en el rol socializador que juegan las prácticas de crianza y las dinámicas familiares, pero haciendo un análisis respecto de la institución como soporte socializador de envergadura, para ello, nuevamente, se han revisado investigaciones y postulados que puedan darnos algún atisbo de interpretación respecto de cómo podrían darse estos procesos socializadores en los

niños de las cárceles, dado que, como dijimos, no existe mucha información teórica respecto a esta población en específico, para poder entender el fenómeno, se han revisado postulados relacionados con los procesos de socialización de adultos dentro de los contextos carcelarios, y también de niños institucionalizados, para, de esta manera, entender cómo se produciría el fenómeno en los niños de la cárcel. En ese sentido, se ha analizado las consecuencias que tienen la institucionalización y especialmente la cárcel en los procesos sociales, en la frustración y el desarrollo de la agresividad, así como en la desesperanza e indefensión aprendida.

El cuarto capítulo hace referencia a la construcción del yo a partir de los referentes y modelos sociales, en este apartado se hace una revisión teórica respecto de los factores que los individuos extraemos desde lo social pero que añadimos al esquema que construimos de nosotros mismos, por lo que partimos de una revisión de lo que se entiende por autoestima, autoconcepto, autoimagen y esquema de sí-mismo, pero nos detenemos en la revisión de los referentes sociales que permiten la noción del yo en el sujeto, así como las identificaciones desde las cuales se produce la construcción del yo, en relación al yo ideal que construimos a partir de las demandas sociales, y el ideal del yo, que se refiere al patrón o la figura ideal a la que se pretende imitar en tanto que se tiene idealizada. Así mismo, en este apartado se hace una revisión de cómo estos modelos idealizados y las identificaciones internalizadas desde los referentes significativos, influyen en la construcción de unas expectativas de futuro particulares, que tienden a lo que socialmente el grupo donde se desarrolla el individuo entienden como deseables o aceptables.

El capítulo quinto de este documento expone el diseño metodológico de la investigación, donde se presentan los fines y objetivos de la misma, el enfoque utilizado, se describe la población y la muestra con la que se ha trabajado, las técnicas e instrumentos utilizados en la recolección de datos y el procedimiento que se ha seguido para la codificación, interpretación y análisis de los datos.

Finalmente, en el capítulo sexto se presentan los resultados descriptivos y analíticos que se han encontrado en la revisión de los datos, los mismos que han sido categorizados en doce categorías descriptivo-interpretativas y tres analítico-relacionales. Dentro de las categorías interpretativas se han revisado las características generales de la población, la estructura familiar, las dinámicas y las prácticas familiares y sociales de los niños, los roles y funciones familiares, las normas, valores y límites que tejen los padres en las prácticas de crianza, dando primordial importancia a los valores y contravalores que se transmiten intergeneracionalmente. Así mismo se hace una revisión de las figuras familiares, sociales e ideales que son representativas para los niños, y los modelos idealizados

que siguen, haciendo una interpretación enfocada más que en las figuras mismas, en los aspectos de estas que son idealizados por los niños, y haciendo una relación de estos modelos con el auto concepto y los esquemas de sí-mismos que construyen. Finalmente se analizan las consecuencias que el contexto carcelario tiene en las expectativas personales y familiares, tanto de los niños como de sus padres, respecto de sus posibilidades de desarrollo futuro.

PARTE I
REFERENCIAS TEÓRICAS, ANTECEDENTES
DE INVESTIGACIÓN Y ESTADO ACTUAL DEL TEMA

CAPITULO 1: REVISION CRÍTICA DEL PROBLEMA

1.1. Panorama socioeconómico en Bolivia e influencia sobre la realidad delictiva

Bolivia, el segundo país más pobre de América después de Haití, padece una crisis económica y social importante desde hace muchos años, donde el trabajo es un bien escaso y donde la escala salarial bordea los límites de la subsistencia. Pero se caracteriza también por la desigualdad social y económica, ya que esta pobreza se concentra especialmente en el 33% de la población, que vive en las franjas rurales y que son de origen esencialmente indígena y campesino. Quien conoce Bolivia reconoce como característica inmediata la mala distribución de los recursos y la gran segregación racial y cultural, donde la composición socioeconómica se caracteriza por una profunda desigualdad social y étnica, con prácticas de tipo excluyente que han generado ciclos de odios, discriminación, injusticia y división.

Bolivia cuenta con 33 grupos étnicos originarios precolombinos, y un conglomerado de mestizos que está compuesto también por una gama extensa de razas, pues están los descendientes de los criollos españoles, y están los descendientes de muchos europeos emigrados por las guerras, donde se destacan contingentes croatas, alemanes, judíos, árabes y polacos, que son considerados opresores por una buena parte de los indígenas bolivianos porque su raza blanca los emparenta con los españoles de la colonia, considerados usurpadores, y con el imperialismo norteamericano, con quienes se tiene una historia de sometimiento político.

Estas muchas razas y conglomerados culturales han dado origen a una estructura social-racial que también es económica y que se ha organizado como estructuras de clase. Así, en Bolivia se distribuyen tres tipos de clases sociales: la clase alta que está compuesta por latifundistas, empresarios privados y políticos, todos ellos, hasta hace cinco años, mestizos. Por otro lado está la clase media, compuesta por los pequeños empresarios, intelectuales y profesionales, militares, artistas, el clero, los comerciantes y pequeños productores, la mayoría de ellos también mestizos, aunque en los últimos treinta años se han sumado muchos indígenas. Finalmente la clase baja, compuesta en su totalidad por indígenas y sobre todo campesinos, donde se encuentra también a obreros y servicio doméstico (Bedregal, 2009).

La clase alta boliviana hasta hace treinta años estaba asentada en ciudades como La Paz y Sucre por ser el centro político y económico del país, desde donde se atrincheraban los principales dueños de minas y altos empleados estatales que eran los líderes políticos. Sin embargo, con el desarrollo de Santa Cruz, la economía empresarial privada comienza a fortalecerse y se traslada a esa ciudad dando paso

además a una pugna entre estatales y privados y una lucha por el poder entre dos sectores económicos distintos pero compuestos social y racialmente por la misma casta. Esto ha generado que, para sumar votos y adeptos en esta carrera hacia el poder, ambos grupos hayan puesto sus ojos sobre los contingentes indígenas, alentando la formación de líderes indigenistas que les permitan mantenerse en el poder.

Como vemos, ninguno de estos dos grupos ha tenido un verdadero interés en el desarrollo indígena, y, a más de una relación laboral y un interés político, nunca se ha logrado una verdadera integración con este contingente. A ello tampoco ayuda la idiosincrasia indígena que se mantiene reproduciendo parámetros ancestrales en torno al manejo económico, con una economía comunitaria, muy alejada de la economía de mercado, una cosmovisión religiosa politeísta y una cultura ancestral agrupada en el ritualismo.

Uno de los principales hitos en la historia de Bolivia que logró el primer acercamiento a la integración social/racial fue la revolución nacional de 1952, a la cabeza de Víctor Paz Estensoro, que gestó una rebelión popular armada producto de una profunda desigualdad económica y social, que dio como resultado un desplazamiento de clases donde se pasó el poder de una pequeña elite a la clase media trabajadora, la misma que otorgó títulos de tierra a obreros indígenas bajo el lema “la tierra es de quien la trabaja”, devolviendo así la hegemonía de los recursos naturales a los indígenas originarios. Esta medida si bien logró algún cambio social, no logró un verdadero desarrollo económico, por lo que gobiernos posteriores privatizaron las empresas estatales y profundizaron las divisiones de clase, lo que derivó en la intervención militar de 1964 y en los sucesivos golpes militares, que sumados a la presencia de la guerrilla armada al mando de Ernesto “Che” Guevara, convulsionaron el país durante varias décadas.

Hacia 1982, con Hernán Siles Zuazo a la cabeza, Bolivia terminó la etapa de caos político y dio paso a un tiempo de orden relativo, pero que no dio lugar a un verdadero cambio social o económico, ya que veinte años después, durante el gobierno de Jorge Quiroga, se desató una nueva ola de crisis social y política que dio paso a gobiernos transitorios que desembocaron, después de una importante convulsión social, económica y política, basada en la consigna de la recuperación de los recursos naturales para los grupos indígenas y movimientos sociales, en la elección de Evo Morales, el primer presidente de ascendencia indígena, lo cual evidentemente supuso un cambio sociopolítico importante, pero que no ha logrado la integración verdadera entre bolivianos, y mucho menos el desarrollo económico ansiado. Esta situación generó una nueva crisis social, pero también económica ya

que, a modo de reivindicación de sus derechos e intereses sectoriales, estos movimientos sociales realizaron una serie de movilizaciones que pasaban por paralizar el país mediante el bloqueo de caminos, carreteras, calles, impidiendo el libre tránsito de los ciudadanos. Evidentemente, este escenario derivó en que muchas empresas privadas quebraron dejando en el desempleo a un sin número de trabajadores, generando una inestabilidad legal, social y financiera en el país que coarta toda inversión privada y mucho más la extranjera, por lo que la esperanza de una reactivación económica comienza a esfumarse y con ella cualquier anhelo de buenas condiciones laborales y económicas para los bolivianos. De esta manera, la crisis caló profundo en las distintas actividades económicas del país, resintiéndose aún más su precaria economía, sin inversión extranjera ni privada que permita la creación de fuentes de trabajo, y sin la posibilidad del aparato estatal de absorber inversiones de gran envergadura, lo que conduce al desaprovechamiento del recurso y, por ende, generó pérdidas millonarias. Como consecuencia, la tasa de desempleo en el área urbana aumentó al 10,8%, la incidencia de pobreza se estimó en el 63,6% de la población, pero con una proyección acelerada de 85 mil personas pobres por año y un mercado informal del 60%. Sumado a ello, el nivel salarial en Bolivia es uno de los más bajos de Sud América, con un salario mínimo nacional que bordea los 238 USD (INE, 2015). Con todo, muchos de los trabajadores no alcanzan a recibir ni siquiera el mínimo nacional, sobre todo quienes se encuentran auto empleados, los que trabajan por jornal, de manera temporal, los practicantes, y entre estos los más perjudicados suelen ser siempre los jóvenes.

Con una economía privada rudimentaria, una economía estatal deprimida e infestada por la corrupción, y una proliferación de la economía informal precaria, se ha ido deteriorando el nivel de vida de la población, sin posibilidades de un verdadero desarrollo laboral y económico, que va profundizando la diferenciación de clases y sectores económicos, por lo que se crea una nueva clase económica marginal y nuevos y cada vez mayores cinturones de pobreza periurbanos. Así, con pocas oportunidades de inserción, crecimiento y desarrollo laboral, las garantías de estabilidad económica se diluyen dando paso a la necesidad de encontrar formas alternativas para subsistir, ya ni siquiera para construir un proyecto de vida. Pero las garantías de éxito son muy pocas, especialmente entre la población con menores recursos económicos, sociales y culturales y donde el sector campesino y las clases bajas son siempre los más vulnerables. Según datos de la CEPAL (2011) el proceso de migración campo-ciudad se ha incrementado en un 62% desde el 2001 donde cientos de personas campesinas se han trasladado a los cinturones periurbanos para encontrar fuentes de trabajo distintas a las actividades agrarias, pero que si bien los índices de desempleo no son tan altos como se esperaría, las condiciones de trabajo

son altamente precarias, ya que la mayoría de estos migrantes se inserta en áreas de trabajo no formales (65% de la población económicamente activa en las zonas urbanas y el 85% en las zonas rurales), sector que acoge especialmente a las mujeres y a los jóvenes. Esto supone que la única posibilidad de futuro es la economía sumergida ya que el poder adquisitivo de estas personas es bajo, por lo que están condicionados por precios bajos y calidad muy poco exigente. De ahí que aparece el mercado informal como única salida al desempleo, en tanto que, familias enteras se constituyen en comerciantes cuentapropistas generando el ciclo de la economía familiar (Mercado y Aguilar, 2005), generalmente en el área de comercio que, por sus características temporales, no oficiales, sin contratos, es difícilmente regulable y sobre todo legislable, pero que además crea una competencia en desventaja, ya que los gobiernos de turno, al no poder brindar mejores alternativas económicas son indulgentes con este sector, omisión que va en detrimento de los mismos ciudadanos que, al diluirse el rédito económico entre los muchos comercios similares asentados incluso uno al lado del otro, no permiten el crecimiento económico de ninguno y al contrario producen mayor precariedad.

Esta precariedad y la pobreza especialmente asentada en los cinturones periurbanos, que aunque ha descendido respecto de años anteriores, todavía se mantiene en el 59% la pobreza moderada y 32% la pobreza extrema según datos de la CEPAL (2011), ha dado como resultado altos niveles de violencia especialmente en ciudades como Santa Cruz, Cochabamba, La Paz y El Alto donde se cometen casi el 75% de los delitos, pero con un crecimiento anual del 4% según datos de la Fuerza Especial de Lucha contra el crimen (FELCC).

Entre los delitos más comunes en Bolivia están el narcotráfico como principal problema delictivo, pero del que no se tienen datos oficiales ya que el gobierno asegura que la mayor parte de la producción de hoja de coca se utiliza para el consumo cultural y ritualista y no para la fabricación de cocaína, pero que una consultora boliviana (IPSOS) asegura que hay un incremento en el narcotráfico en Bolivia y que las principales actividades ilícitas ligadas con este fenómeno son la producción y la comercialización de cocaína.

Rubin de Celis, Sanjines, Gimmy y Aliaga (2012) aseguran que el crecimiento de la droga incautada en el país desde 2005 es de 157,98%, lo cual supone dos posibilidades que deja abiertas, la primera una mejora en las actividades de las fuerzas del orden y la segunda y más probable, un aumento en la producción de droga. Pero los efectos del narcotráfico no son solamente la producción y distribución de droga, sino también las consecuencias derivadas como la afluencia de carteles de droga, los ajustes de cuentas que son noticia diaria en las ciudades principales, aumento de la

disponibilidad de armas, resolución violenta (y armada) de conflictos y la creación de una cultura del dinero fácil que deriva obviamente en un aumento de la delincuencia. Por ello ya no resulta extraño que al menos el 25% de los jóvenes bolivianos, según datos del Observatorio Nacional de Seguridad Ciudadana (2014) estén vinculados con pandillas o algún cartel de droga, y que hagan dinero fácil procesando cocaína en fábricas clandestinas, ya que según datos de la Oficina de las Naciones Unidas contra la droga y el delito (UNODC, 2012) Bolivia es el tercer productor mundial de cocaína con varios miles de laboratorios clandestinos de droga distribuidos en todo el territorio nacional, donde solo en la primera mitad del 2014 se han destruido más de seis mil fábricas móviles de droga.

El robo agravado y las extorsiones son también un gran problema en las ciudades principales, que según un informe del Observatorio de Seguridad Ciudadana (2014) ha tenido un aumento del 40% los últimos años, y que devela que en seis de cada diez hogares alguno de sus miembros ha sido víctima de robo o extorsión durante el último año, pero que ha cobrado muchas víctimas también (algunas de ellas fatales) entre los turistas que llegan a visitar Bolivia. Muchos de estos robos son cometidos por pandillas que operan en el eje central conformado por las cuatro ciudades principales del país, La Paz, El Alto, Santa Cruz y Cochabamba, donde se ha registrado la existencia de al menos 762 grupos delictivos que cuentan con miembros de entre 13 y 40 años. Los delitos de estas pandillas se cuentan como homicidios, secuestros, violaciones, atracos y extorsiones. La mayoría de estos grupos está asociado con el consumo de sustancias controladas (drogas) y alcohol, en un país donde el 68,5% de la población, según un estudio de la Organización Panamericana de la Salud (2007), consume alcohol de manera frecuente.

Otro de los delitos comunes en Bolivia, según la Organización de Estados Americanos (OEA, 2013) son la trata y tráfico de personas y el coyotaje, Bolivia es considerado uno de los seis países con menor responsabilidad y compromiso en la lucha contra la trata de personas, y se estima que cada año alrededor de 200 adolescentes y niños desaparecen para ser iniciados en el comercio sexual, así como miles de niños son vendidos para la explotación laboral. Según reportes del ex defensor del pueblo, Walter Albarracín, hasta el 2013 se tenían al menos 15 mil casos de adolescentes que salieron del país por vías irregulares. También se han detectado carteles de coyotaje, aprovechando las crisis económicas y la necesidad de tantos bolivianos de buscar alternativas económicas en otros países, grupos criminales se dedican al coyotaje, a la acción de llevar personas de un país a otro sin documentos legales, lucrando con este delito y en muchos casos además estafando a sus víctimas. Además de estos delitos el maltrato y violencia física y sexual a niños y mujeres es

pan de cada día en la dinámica social boliviana, violencia que en muchos casos llega a homicidios (al menos 150 casos por año y 299 denuncias de violencia por día). Esto parece deberse, según Rubin de Celis (2012) a la relación directa con el consumo de alcohol ya que la literatura sugiere que en los lugares donde el consumo de alcohol es frecuente, los delitos sexuales se amplían también. La FELCC (2013) asegura que los casos de homicidios, especialmente contra mujeres y niños, son mucho mayores al interior de los hogares que en las calles, por lo que la inseguridad está en las mismas familias, a manos de los conyugues generalmente o ex parejas. Basado en estos datos, esta institución reporta que si bien los índices de homicidios son relativamente bajos en Bolivia (12 casos de cada 100 mil habitantes), la mayoría de estos casos están relacionados con homicidios pasionales o parricidios, que además se asocian a consumo de drogas o alcohol.

Como asegura Rubin de Celis (2012), basado en teorías de Ehrlich (1973), Vandaele (1978) y Myers (1994) es un hecho fáctico que la carencia de medios económicos para la satisfacción de necesidades, la falta de trabajo, las condiciones mínimas de vivienda, son situaciones que favorecen el surgimiento de la criminalidad, donde la delincuencia se convierte en un camino de defensa para los marginados y desplazados, quienes aprovechan para delinquir, robar, hurtar y asaltar para obtener dinero de forma rápida y así poder alcanzar los niveles de vida que desean. Aseguran que una actividad laboral legal mal remunerada, el desempleo y la densidad demográfica inciden de manera directa en la proliferación de la delincuencia y en la criminalidad, pero también la probabilidad y la magnitud del castigo, y que si bien la pobreza no explica por sí misma la delincuencia, es bien cierto que la desigualdad en la distribución de la riqueza incita a los pobres a integrarse al crimen.

Ante esto, Moulian (1997) sugiere que la modernización y urbanización no organizada, como es el caso de los cinturones de pobreza, generan inestabilidad social e inseguridad ciudadana generando trastornos morales en la población que derivan en la necesidad de generar recursos de manera rápida y fácil, sobre todo para las personas que no tienen acceso a la formación profesional, y que por tanto no tienen ninguna posibilidad de ser empleables en trabajos tradicionales. Esto hace que estas personas vean en las acciones delictivas una forma de “ganarse la vida”.

Sin embargo, López García (1999) sugiere que la pobreza y la desigualdad por sí mismas no generan criminalidad, si no están acompañadas de un aparato estatal débil que no tiene capacidades para combatir el crimen y la delincuencia y que, más al contrario, lo fomentan desde la corrupción de sus instancias y desde la normalización de los hechos delictivos. Como aseguran Mollericona, Paredes y Tinini (2006) los bolivianos no confían en las instancias gubernamentales y en la policía para resolver

los problemas delictivos y la inseguridad ciudadana, porque incurre también en actos corruptos y delictivos, como ya lo había asegurado el mismísimo presidente de Bolivia, Evo Morales, en una conferencia de prensa. Es vox populi que la policía boliviana recibe gratificaciones para acelerar trámites, entrega de documentos y procesos, y que muchos de ellos están implicados como cabecillas en casos de narcotráfico, extorsión y contrabando, protegidos en muchos casos, por altos jefes estatales y del aparato judicial. Muchos son los casos que han dado pie a estas aseveraciones, como el caso del coronel Sanabria que desempeñando funciones en la lucha antidroga fue capturado por el gobierno estadounidense acusado de dirigir una red de narcotráfico; o el caso del general Farfán acusado de encabezar una red de falsificación de matrículas vehiculares, o el caso del mayor Ormachea, detenido por el FBI a quien se le acusa de extorsión y fraude migratorio a un empresario, esto solo por nombrar algunos de los muchos casos de corrupción de la institución que supuestamente debería velar por el orden y seguridad.

En ese sentido, y debido al alto grado de vulnerabilidad social, jurídica, política y económica, es posible advertir que en Bolivia hay una creciente naturalización de la delincuencia con elevados niveles de violencia que se acentúan con continuas prácticas y discursos que posibilitan la generación y reproducción del sistema delictivo. La continua exposición a hechos delictivos, criminales, transgresión normativa, y la falta de orden social, jurídico, hacen que las prácticas delictivas se normalicen y legitimen, e incluso se convierte en una forma de relación social y económica válida.

Justamente por ello, la imagen del delincuente omnipotente, y de la incapacidad del aparato estatal de resolver la delincuencia y criminalidad está en el centro de la cosmovisión boliviana, sumado a la deslegitimación de la policía y el descrédito en la administración de justicia, que lejos de poner orden, se han convertido en sinónimo de corrupción, ineficacia, complicidad e impunidad, y que ha llevado al país a una crisis de autoridad absoluta. De ahí que no resulta extraño que en una sociedad como Bolivia, la justicia comunitaria (linchamientos por mano propia) haya cobrado adeptos, y que en muchos de los barrios de las principales ciudades se pueda ver muñecos colgados (ajusticiados) como advertencia a delincuentes aventurados, con inscripciones tales como “ladrón pescado será quemado”.

Esta colectivización de la justicia se hace cada vez más evidente ante la ineficiencia del estado por otorgar orden y seguridad, pero estas formas de autodefensa desembocan en la normalización de la violencia, ya que sugiere que ante el delito el castigo es la violencia y la muerte.

La pregunta de rigor que subyace a esta información es quienes son los que habitan las cárceles bolivianas. Según cifras del régimen penitenciario, las cárceles en Bolivia tienen un promedio poblacional de 15 mil reos, y un índice promedio de 300 presos nuevos por año, aunque esta cifra tuvo un pico importante el 2010 con 1200 reos nuevos. Del total de esta población, el 36% se encuentra en Santa Cruz, el 23% en La Paz y el 19% en Cochabamba. El 88% de los presos son varones y solo el 12% mujeres. El 92% son bolivianos y el 8% extranjeros, de los cuales el 58% son de nacionalidad peruana, el 12% brasileros, el 4% españoles y el 26% de otras nacionalidades. El 31% de estas personas están detenidas por vínculos con el tráfico de drogas, el 18% por estafa, el 12% por homicidios, 10% violaciones, y 29% delitos menores. Sin embargo, 8 de cada 10 presos guarda prisión preventiva por retardación de justicia, es decir que no ha sido condenado, por lo que no hay una clasificación y distribución de los mismos por tipo de delito, condiciones de salud o patología, y muchos de ellos viven en la cárcel con sus familias. El 16% de los reos son reincidentes, vale decir que han cometido el crimen repetidas veces, pero que, por la falta de condiciones en los penales y la ausencia de seguimiento al proceso, se les otorga libertad condicional.

De acuerdo a un informe diagnóstico realizado por la Pastoral Penitenciaria en Bolivia, a cargo de Leonardo Da Silva (2014), pese a los esfuerzos gubernamentales, solo el 16% de la población carcelaria tiene sentencia, mientras que el resto está de manera únicamente preventiva, estas cifras se hacen mucho más importantes en las cárceles con mayor población del eje troncal, La Paz, Cochabamba y Santa Cruz. Esta retardación judicial parece deberse, según informe del presidente de la Corte Suprema de Justicia, Jorge Von Borries (2011) a la limitación en los recursos humanos en materia judicial, ya que hay una considerable desproporción entre las causas que ingresan y la cantidad de jueces habilitados que se tienen, ya que se cuenta con cerca de 800 jueces para más de 600 mil causas, situación que retrasa los procesos judiciales en meses, años e incluso décadas, ya que la ley permite el encierro con fines investigativos de hasta tres a seis años.

Si bien se han hecho muchas reformas al código penal boliviano para acelerar los procesos judiciales evitando este mal endémico, en la práctica ninguna de las soluciones ha dado el resultado esperado, más al contrario ha dado lugar a una profunda desconfianza y descrédito de la población en las autoridades judiciales a quienes se acusa de ser serviles al poder político o económico, una inadecuada legislación procesal excesivamente ritualista, que año a año deja en la impunidad especialmente a los casos de corrupción de autoridades estatales. De acuerdo a un informe emitido por el Alto Comisionado para los Derechos Humanos de las

Naciones Unidas (OACNUDH, 2014) la crisis en la justicia boliviana se ha profundizado los últimos años debido a los altos índices de corrupción de las autoridades judiciales y por el acceso limitado y privativo a la justicia por parte de los sectores vulnerables, que no cuentan con el dinero suficiente para realizar los trámites correspondientes y pagar abogados que permitan acelerar el proceso de sentencia. Esta penosa situación, como sugieren Aborn y Cannon (2013) deja en un limbo legal a muchas personas en Bolivia (aproximadamente 10 mil personas) que quedan atrapadas en las cárceles, en condiciones deplorables, sin posibilidades de proyectarse a futuro hasta que no tengan claridad en su condición legal, y sobrepoblando aún más las ya hacinadas cárceles locales.

Esta situación tan sui generis, hace que muchos de los presos preventivos no tengan ninguna claridad de cuánto tiempo durará su detención, si estarán reclusos algunos días, semanas, meses o años, ya que la gran mayoría no cuenta con la capacidad financiera para obtener asistencia legal, por lo que la estructura familiar se ve seriamente afectada, y que mucho de los reclusos se trasladan a las cárceles con sus hijos, ante la falta de familiares que se hagan cargo, y ante la incertidumbre de cuánto tiempo durará su reclusión. Según datos del CICODE (2007) el régimen penitenciario abierto que rige en las cárceles bolivianas, tiene como característica particular el hecho de que son los mismos reclusos los que realizan tareas de limpieza y orden dentro del penal, porque los recintos, de alguna manera son auto gestionados por los mismos internos. De igual forma, los reclusos tienen la posibilidad de desarrollar actividades laborales con el fin de mantener un vínculo con la sociedad para una posterior reintegración, estas actividades en la práctica cotidiana responden a talleres improvisados en los que ayudan los familiares del recluso, comercializando los bienes que producen en las puertas del recinto, de igual forma el trabajo incluye también una gama extensa de pequeños negocios dentro del penal tales como tiendas de abarrotes, centros de telecomunicaciones, alquileres y rentas, y restaurantes. Por lo mismo se les permite la tenencia de dinero, celulares, electrodomésticos, víveres y algunos bienes muebles.

Así mismo, se prioriza la vinculación familiar y el derecho a la cercanía del recluso con su familia y el derecho de visita periódica, pero cuando los hijos de los reclusos son pequeños (menores de seis años), cuando no cuentan con familiares cercanos capaces de tutelar y, considerando que la institucionalización de menores se produce solamente ante la orfandad absoluta, los recintos penales bolivianos permiten que el padre que tiene la tutela garantizada y legal del menor, pueda convivir con el niño dentro del penal, según el artículo 26 de la ley 2298. Se estima que al menos el 17% de la población penitenciaria en Bolivia convive con sus familiares dentro de la

cárcel, situación que si bien no es plenamente legal, en la práctica cotidiana sucede, especialmente por causa de las carencias económicas familiares, ya que el cónyuge en libertad depende económica y laboralmente del conyugue recluido, y no tiene posibilidades de independencia con las mínimas condiciones de habitabilidad fuera del recinto. De esta forma, como asegura Molina (2006), las condiciones económicas paupérrimas de la población penal y la ausencia de políticas sociales que protejan a los hijos de los reclusos, hacen que estos niños no tengan un lugar más seguro donde estar que con sus padres dentro de la cárcel.

1.2. Análisis del contexto carcelario y vida en las cárceles de Bolivia

La prisión, como recinto privativo de libertad, surge como institución social a partir del advenimiento del Estado moderno hacia la segunda mitad del siglo XVIII y la primera del siglo XIX. Antes de ello no había prisiones, al que infringía el orden se lo castigaba con la muerte, esclavizaba o torturaba, no había lugares de detención para el cumplimiento de una condena, como las cárceles que conocemos hoy, sino lugares de simple custodia de los sujetos que debían ser juzgados, ejecutados o sometidos a tortura. Así hasta ese momento, la cárcel estaba reservada para los que esperaban las ejecuciones de sentencia (castigo, ejecución o desestimación).

Posteriormente con el Estado moderno, surge el planteamiento de nuevos paradigmas sobre la aplicación de la justicia, donde la persona que delinque, deja de ser entendida como alguien que acoge la maldad como esencia, y más bien, pasa a ser un sujeto de derechos, a quién no se busca solamente castigar sino más bien, brindarle a partir del castigo, la posibilidad de enmendar sus actos y reinsertarse socialmente.

Así, como resultado de estos cambios, y desde una definición contemporánea, podemos definir a una prisión o cárcel como un establecimiento donde son confinadas las personas detenidas por el sistema de seguridad y penal del Estado, ya sea para el cumplimiento de un proceso o una condena. Es un lugar de reclusión que aloja a quienes han sido acusados o condenados por el sistema judicial por transgredir normas legales cometiendo un delito, pero también se entiende por cárcel, como el lugar idóneo donde el transgresor debiera tener la oportunidad de reformar sus actos y desarrollar incluso habilidades y competencias que le permitan reinsertarse a nivel social y laboral una vez cumplida la sentencia.

Esta reclusión tendrá por ende, fines y objetivos diversos, como la guarda de quienes han transgredido normas y esperan la resolución del castigo a cumplir, y la custodia de personas consideradas peligrosas para la vida en libertad y convivencia, ambas

aplicadas como castigo a quienes han cometido un acto delictivo por el que deben pagar con la pena de encierro para redimirse de sus delitos.

En Bolivia, el Código Penal distingue dos tipos de penas privativas de libertad: el presidio y la reclusión. El primero previsto para los delitos de mayor gravedad con una duración de uno a treinta años (Art. 27.1) y, el segundo, para los delitos menos graves con una duración de uno a ocho años (Art. 27.2). Las diferencias entre una y otra pena radican en cuestiones regimentales. Tanto para quienes cumplen pena de presidio, como para los que sufren reclusión, se aplica el sistema progresivo. Los presidiarios están obligados al trabajo y a participar en su formación.

La libertad condicional está concebida como una fase más dentro del sistema progresivo (Art. 66). Al condenado que acceda a este beneficio se le podrá imponer una serie de obligaciones o normas de conducta orientadas a evitar la reincidencia (Art. 61). (Borja, Romero, Valda, y Miranda, 2011, p.33)

La finalidad de los recintos penitenciarios no se limita como anteriormente expusimos a la "retención y custodia de detenidos, presos y penados", sino que va mucho más allá de la mera aplicación de un castigo, teniendo como institución social la función primordial de la "reeducación y reinserción social de los sentenciados a penas y medidas penales privativas de libertad". Sin embargo para que estos centros de reclusión cumplan con la función social asignada, deberían seguir ciertos requisitos básicos como: principio de legalidad, personal idóneo, instalaciones adecuadas, individualización del tratamiento, determinación penal, ayuda post institucional, condiciones que no necesariamente se dan en las cárceles bolivianas.

Si bien Bolivia no difiere mayormente del resto de los países del entorno latinoamericano en cuanto a leyes y códigos que conforman y regulan el sistema penitenciario del país, la diferencia que se presenta entre los textos legales y la realidad de los mismos es drástica, así las cárceles que existen en el país no tienen nada que ver con las cárceles planteadas desde la constitución como lugares de rehabilitación social, distando mucho su funcionamiento de las normas penitenciarias vigentes en el país.

En este sentido es innegable que las cárceles o centros penitenciarios, al ser instituciones sociales, no están ajenas al medio en el que se constituyen, estas serán el reflejo de sus propias condiciones sociales, económicas, culturales y geográficas. Bolivia según datos de la CEPAL (2011) se encuentra entre los países más pobres de la región, con un índice de 21,6% de las zonas urbanas y 40,9% en la zona rural, es

inevitable que el funcionamiento de la sociedad y la economía produzca inequidad. De hecho, el principal problema social del país es la desigualdad. Esta falta de equidad implica una ciudadanía limitada y precaria, donde más allá de los derechos alcanzados, en la práctica, la vida sigue constituyéndose en una lucha por sobrevivir donde se busca la satisfacción de las necesidades básicas en un medio sin igualdad de oportunidades.

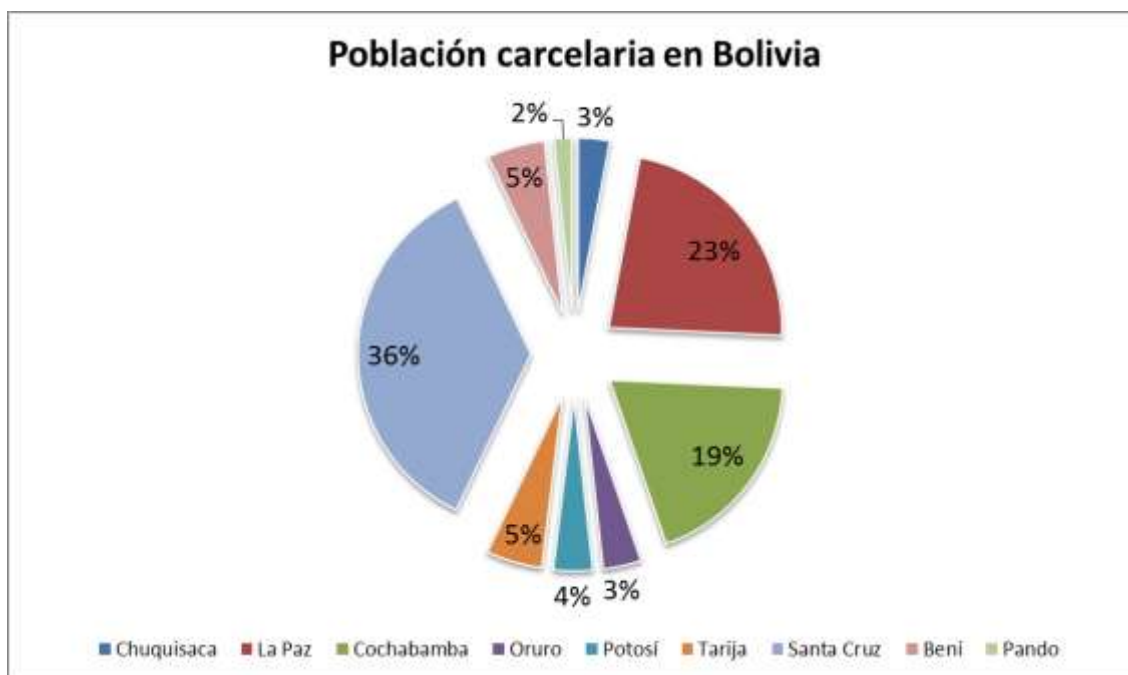
Consecuentemente, no es de extrañar que las cifras de delincuencia sean también altas, especialmente en actividades vinculadas con el narcotráfico, ya que gran parte de los reclusos cometieron delitos relacionados con el tráfico de sustancias controladas, actividad que se constituye en una de las que mayor cantidad de procesados y condenados arroja a las cárceles del país.

Este crecimiento del delito que se ha visto agravado en el presente, se constituye en un problema que data de muchos años atrás, y junto a la escasa cantidad de centros de reclusión en el país, ha provocado una situación de hacinamiento que según el Informe sobre la Seguridad Ciudadana en las Américas (2012) sitúa a Bolivia en el segundo puesto de países que cuentan con mayor hacinamiento carcelario de Latinoamérica alcanzando una cifra del 233% por detrás de El Salvador.

Esta población carcelaria excedente se traduce en centros penitenciarios repletos de reclusos que se ven obligados a convivir en espacios reducidos y en precarias condiciones de seguridad y salubridad, así la sobrepoblación en los establecimientos penitenciarios, conlleva una constante vulneración de los derechos fundamentales de las personas privadas de libertad, que trae consecuencias irreparables para el ser humano como muertes, motines, suicidios, drogadicción, violencia sexual, enfermedades de todo tipo, etc.

De esta manera, el sistema penitenciario en Bolivia se constituye en un problema social, que no solo atañe a los gobernadores de turno, sino que trasciende sus murallas al ser una vulneración de los derechos humanos, violando derechos básicos como el acceso a la justicia, la reinserción social y la seguridad ciudadana. Por otro lado este hacinamiento se constituye en una de las causas primordiales que condiciona negativamente el funcionamiento de los sistemas penitenciarios siendo prácticamente imposible, implementar políticas de rehabilitación y reinserción social en espacios donde reina el caos y la inseguridad. Consecuentemente nos encontramos con un problema social complejo donde la temática de las personas privadas de libertad conlleva un conjunto de problemáticas que atañen a una diversidad de factores y necesidades.

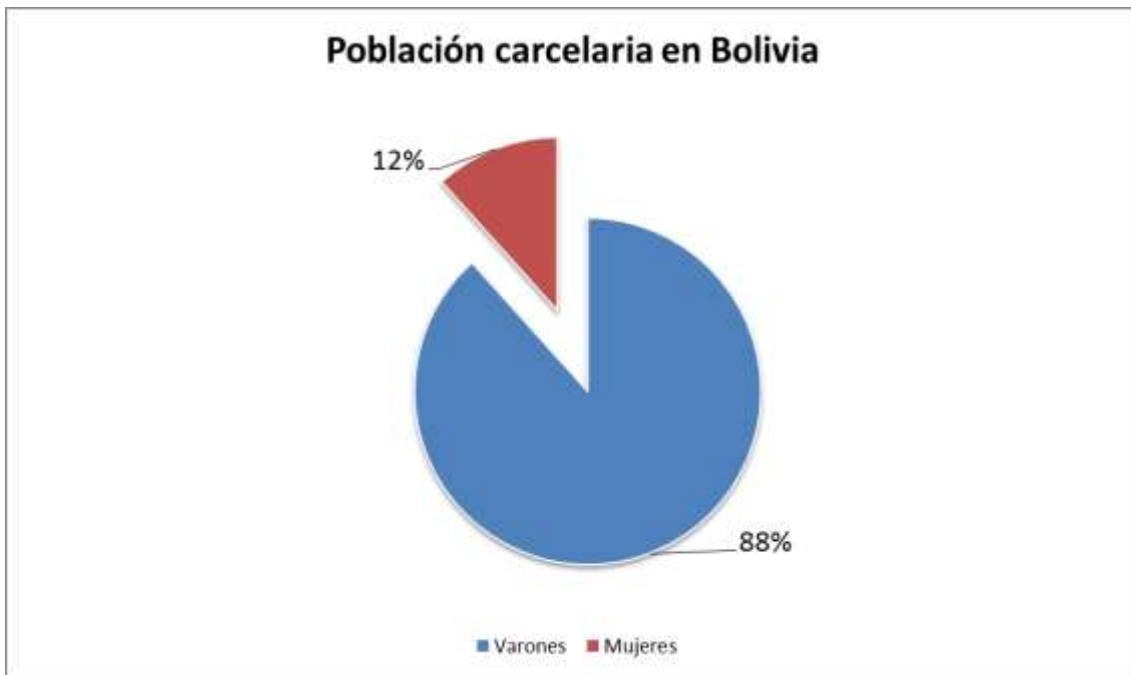
La población carcelaria en Bolivia, está distribuida según datos estadísticos del INE de la siguiente manera:



Podemos ver tanto en cifras, como en los gráficos, que la mayor concentración de la población penitenciaria, se encuentra en las ciudades de Santa Cruz con un total de 4.122 reos, 36%, La Paz con total de 2.626 reos, 23%, y Cochabamba con total de 2187 reos, 19%.

El 83% de los privados de libertad de las cárceles del país se encuentran en situación de detenidos preventivos. Solo el 17%, tienen sentencia condenatoria.

Discriminando por género tenemos que el mayor porcentaje de la población penitenciaria es de varones con un 88% contra un 12% de mujeres.



Estos datos muestran claramente, como la población carcelaria se concentra en las ciudades que forman parte del eje central, como La Paz, Cochabamba y Santa Cruz, donde si bien el número de presos no es excesivamente alto considerado con la población del país, si lo es frente al reducido número de establecimientos carcelarios y como dijimos anteriormente, en el eje central del mismo, así Bolivia muestra una enorme carencia en sus instalaciones, mostrando una enorme desproporción entre los mismos y el número de internos que se encuentran detenidos en estos centros.

Según el informe de régimen penitenciario (2012) se establecen tres niveles de sobrepoblación penitenciaria, siendo el primero aquél en el que una celda individual es ocupada por más de una persona, el segundo aquél en el que se utilizan para la construcción de celdas, espacios comunes, como zonas de recreos, talleres, etc., y el tercero, aquél en el que se utilizan para dormir, pasillos y patios. Según esta clasificación se establece porqué en los principales penales del país, situados en el eje central del mismo, como el de San Pedro en La Paz, Palmasola en Santa cruz, San Sebastián y San Antonio en Cochabamba, presentan una sobrepoblación de tercer nivel. Esta situación, provoca que los reclusos tengan que dormir en cualquier parte, no existe un lugar propio, así llegada la noche los reclusos se acomodan en los baños, patios, pasillos, durmiendo en todos los casos en el suelo, sin cama, donde se acomodan para pasar las noches debiendo levantar sus pertenencias temprano por las mañanas.

De esta manera las condiciones de vivienda y habitabilidad en estos centros suelen ser paupérrimas, donde para conseguir una celda hay que alquilarla (incluso por horas) o comprarla. Las celdas más caras tienen incluso baños privados, en ellas viven los presos con mayores recursos económicos. De este modo en el interior de las cárceles las jerarquías reproducen de una manera bastante fiel el entramado social de la calle.

Como consecuencia de estas condiciones según Pinto Quintanilla (2004) no se ha logrado generar un mecanismo ágil de clasificación de los reclusos según la tipología criminal, gravedad del delito cometido, peligrosidad, edad y sexo, esto se da a pesar de que existe la Ley 2298 que hace girar todo el régimen de los establecimientos en torno a la actividad clasificatoria de los reclusos (Art. 157) ley que en la práctica, solo cumple con la separación por sexo, siendo los demás criterios obviados, no existiendo por ende ningún tipo de clasificación y/o separación de reclusos.

Así, frente a una realidad precaria en las cárceles del país, donde las infraestructuras no existen y no hay instalaciones que garanticen una mínima habitabilidad ni siquiera para la población adecuada a la capacidad del centro, es curioso ver cómo además de ello se suma el hecho, de que los presos pueden vivir con sus familias dentro de estas inseguras y saturadas instalaciones.

De acuerdo con el Art. 26 de la ley 2298, los hijos de los internos, menores de 6 años, pueden permanecer en los establecimientos penitenciarios siempre que el progenitor privado de libertad sea el que tenga la tutela del menor, sin embargo esta ley al igual que las demás, no se cumple, ya que en la actualidad existen dentro de las cárceles adolescentes de hasta 16 años de edad conviviendo con sus padres.

En el caso particular de la ciudad de Cochabamba, según datos oficiales del INE, tenemos que, por 2.187 reclusos, hay un total de 288 menores, en un rango de edades que van de 0 a 16 años, los que conviven con sus padres en las cárceles de San Sebastián (hombres y mujeres), San Antonio (hombres) y San Pedro (hombres) de Sacaba, población cercana a 9 kilómetros del centro de la ciudad y San Pablo en Quillacollo también perteneciente al municipio de Cochabamba.

Estas cárceles, como mencionamos anteriormente, no siguen ningún criterio de clasificación entre los reclusos y están habitadas tanto por asesinos reincidentes, narcotraficantes, violadores peligrosos y atracadores a mano armada como por personas que cayeron en alguna estafa o que terminaron siendo víctimas de engaños o incurrieron por primera vez en algún delito por necesidades económicas.

De acuerdo a datos divulgados por la propia dirección penitenciaria, que depende del Ministerio de Gobierno, los reos reciben una dotación alimentaria mínima de menos de 1 euro al día, pero que deben trabajar dentro del penal para poder subsistir y para mantener a su familia. Los trabajos más comunes son carpintería, soldadura y artesanías, los mismos que una vez finalizados son comercializados en las puertas de los penales por familiares de los reclusos.

Así mismo, además de oficios, existen negocios que pueden ser emprendidos dentro de los recintos penitenciarios, los más lucrativos son el tráfico de drogas, las extorciones entre los mismos internos y otros tipos de actividades ilícitas que si bien están en contra de la ley, cuentan con una amplia legitimidad dentro de los recintos donde el transcurrir de las mismas se ha vuelto parte de la cotidianidad del medio. Vemos por ejemplo como en cárceles como Palmasola en Santa Cruz, existen sectores que son alquilados por hora para ser utilizados como moteles improvisados, donde ingresan personas del exterior a contratar los servicios sexuales de las reclusas del penal.

Dentro de los centros de reclusión existen también diferencias sociales y económicas, ya que el status de un detenido está condicionado por las relaciones sociales y económicas acumuladas que mantiene con el resto de la población penal y con las llamadas autoridades de la custodia. Según relatan algunos noticieros nacionales, hay detenidos que habrían amasado verdaderas fortunas en las cárceles comandando negocios ilícitos como el de los autos robados y el tráfico de sustancias controladas.

Por citar algunos ejemplos, en la cárcel de San Pedro en la ciudad de La Paz, existe un sector que se denomina La Posta y que es conocido porque quienes están detenidos allí gozan de cierto confort. En este penal se encuentra recluidos personajes de la política boliviana, lo que les permite ciertos privilegios, ya que los domingos son visitados por sus familiares a quienes se les permite ingresar alimentos, bebidas e incluso mobiliario (sillas, mesas) para organizar el encuentro familiar. Otro ejemplo de ello es la cárcel de Palmasola en la ciudad de Santa Cruz, donde se sabe que existen vínculos comerciales entre policías y reclusos, pero también entre reos y fiscales.

Las condiciones de vida para los presos difieren en mucho entre unos y otros, ya que a quienes pueden “costearse una mejor vida”, se les permite tener celdas privadas por las que pagan altas sumas de dinero, y acondicionarlas para tener cierta comodidad, ya que cuentan con refrigeradores, televisores, computadora, internet, etcétera. Algunos de los reos incluso “compran” varias celdas y las alquilan a otros reos como una forma de subsistencia. El sistema carcelario boliviano se mantiene en un régimen

abierto, lo que significa que las cárceles son una suerte de “suburbios” donde los presos pueden y deben encontrar formas de trabajar, como abrir un snack o un restaurante, o poner algún negocio que pueda ser de utilidad para los otros reos. Del mismo modo el Régimen abierto que rige las prisiones bolivianas se caracteriza por la ausencia de precauciones materiales y físicas contra la evasión (como muros, cerraduras, rejas, guardia armada u otros guardias de seguridad), por lo que los reos son quienes conforman brigadas internas de vigilancia, y si bien la policía tiene presencia continua en los penales, este tipo de régimen se constituye bajo el fundamento de una disciplina aceptada y en el sentimiento de responsabilidad de recluso respecto de la comunidad a la que pertenece.

En este tipo de régimen, a diferencia de otros, las visitas interactúan con los reclusos, pues no existen áreas delimitadas para recibirlas y si bien las visitas a la cárcel por parte de familiares están oficialmente programadas, no se respeta el programa, ya que muchas visitas entran y salen de los penales pagando “coimas” al guardia de seguridad, quién cobra además por el ingreso de alimentos, sustancias, y electrodomésticos para los reclusos. De acuerdo al relato de algunos reclusos, los reos se transforman en una suerte de “mercancía” para las autoridades de la cárcel ya que para sobrevivir en condiciones más o menos decentes, deberá pagar por un sinnúmero de derechos.

En este contexto no es de extrañar que se produzca un continuo tráfico de sustancias controladas, armas, dinero ilícito, y otro tipo de artículos prohibidos en la cárcel, y en esta dinámica, son los niños que viven dentro de las cárceles los utilizados para traficar dichos elementos, ya que estos tienen entrada libre al recinto penitenciario, y el control que se ejerce sobre los mismos no es estricto por lo que los reos se ingenian diferentes formas de encubrir sobre todo drogas en la ropa, material escolar, artículos de comida o primera necesidad que ingresan sus hijos al penal.

Aunque no hay datos oficiales de este tipo de negocios ilícitos, lo que sí se sabe es que todas las cárceles de Bolivia sobrepasan en mucho los niveles de acogida, la mayoría recibe al menos al doble de su capacidad y por tanto las condiciones son inhóspitas y precarias para la mayoría de los reclusos, menos para aquellos con vínculos especiales o que pueden pagar mejores condiciones. Tampoco abastecen los policías para vigilar y controlar la relación entre los presos, por lo que las condiciones dentro de la cárcel no son seguras, y son los mismo reclusos quienes deben velar por su seguridad, por lo que se establecen alianzas y sistemas de regencia para evitar los ajustes de cuentas, asesinatos e incluso violaciones, sobre todo a los niños y niñas que viven con sus padres al interior del penal. Es en este panorama de indefensión en el que viven los internos en las cárceles del país, pero sobre todo sus hijos.

Dentro de esta dinámica, la policía termina constituyéndose en un actor fundamental en el transcurrir de las irregularidades, cuyos miembros que en ningún caso cuentan con una preparación específica para ejercer funciones dentro de la prisión, terminan ejerciendo un papel meramente represivo, abandonándose, en cambio, otros aspectos mucho más importantes como la capacitación profesional, la educación, la cultura o el tratamiento socio terapéutico por no contar con los medios, físicos, económicos ni profesionales para llevarlo a cabo.

Sin embargo surgen ante la falta de educadores, monitores, psicólogos, etc., alternativas como las que brindan algunas instituciones extra penitenciarias como las universidades, tanto públicas como privadas, que a través de la firma de convenios con el Ministerio de la Presidencia y el régimen penitenciario ha permitido que determinados profesionales externos accedan a los centros penitenciarios, llevando programas de educación, prevención y capacitación para los reclusos. Igualmente asociaciones no gubernamentales sin fines de lucro (ONG), trabajan con los internos tratando de suplir, en la medida de lo posible, las grandes falencias anteriormente mencionadas.

1.3. Los niños en las cárceles y las dinámicas familiares.

La declaración de los Derechos del niño, en su principio 2 establece: *“El niño gozará de una protección especial y dispondrá de oportunidades y servicios para que pueda desarrollarse física, mental, moral, espiritual y socialmente en forma saludable y normal, así como en condiciones de libertad y seguridad. Al promulgar las leyes, la condición fundamental a que se atenderá será el interés superior del niño”*.

Sin embargo y pese a las normativas internacionales, no es para nadie una sorpresa, ni una situación extraordinaria, el hecho de que en algunos lugares del mundo existan niños viviendo dentro de las cárceles y los centros de reclusión. Estos niños están en las cárceles sin haber delinquido, están recluidos porque sus padres están recluidos. Esto es una realidad en muchos países latinoamericanos como Chile, México, El Salvador, Venezuela y Bolivia, en varios países africanos y del Asia como India, Egipto, Nigeria, Zimbawe, e incluso en algunos países europeos, como España, Portugal, Francia, Italia o Inglaterra.

El criterio para estas decisiones es que los niños, sobre todo los niños pequeños, deben crecer al lado de sus padres, especialmente de la madre durante el período de lactancia, pero también hasta que adquieran relativa autonomía, es decir hasta aproximadamente los cinco años de edad.

Así mientras que, en la mayoría de las legislaciones se tiende a reducir la edad hasta la que está permitido que los hijos de los internos convivan con estos en la prisión durante el tiempo de ejecución de la pena, en Bolivia nos encontramos con una permisividad inexplicable. Ya que si bien de acuerdo con el Art. 26 de la ley 2298, los hijos de los internos, menores de 6 años, pueden permanecer en los establecimientos penitenciarios siempre que el progenitor privado de libertad sea el que tenga la tutela del menor, la estancia de los menores se da hasta edades muchos más avanzadas.

Los criterios que justifican la permanencia de niños en las cárceles hasta máximo los seis años de edad son variados, desde la perspectiva de la psicología evolutiva el vínculo del apego es primordial para el desarrollo del niño como individuo, para ello requieren de la figura materna y sus cuidados. Según algunos estudios (Schaffer & Dellinger: 1999) la separación por el encarcelamiento produce en las madres mayores sentimientos de ansiedad, abandono y desarraigo que en los padres, y que además los niños experimentan consecuencias más negativas si es su madre la que está encarcelada.

Así mismo se considera que seis años es una edad suficiente como para que el niño tome conciencia de la situación que el mismo y sus padres están viviendo. El niño internado no solo sufre una fuerte estigmatización, sino que a la vista de la situación penitenciaria que viven sus padres termina trivializando la gravedad de esta. Pierde el miedo a la prisión, sus vivencias se reducen al patio de la cárcel, en donde no solo habita -en todos los sentidos- con sus padres, sino con otros adultos extraños a él. Al mismo tiempo, este ámbito, los empuja a ser parte de constantes hechos que vulneran la ley, pues son los niños quienes se constituyen en “micro traficantes” dentro de las cárceles, ya que son utilizados por sus padres para introducir a las prisiones un sin número de objetos y sustancias prohibidas, para ello no solo deben portar dichos elementos, sino que deben contactarse con traficantes fuera de la prisión que les provean de la mercancía, de esta manera terminan siendo parte de actividades ilícitas desde tempranas edades

La situación de los niños en las prisiones es muy grave también por su frecuencia. Al 31 de diciembre, señala Molina Céspedes, Director General de Régimen Penitenciario en el Informe General sobre la realidad carcelaria de Bolivia. (2006), en todas las cárceles del país, había más de 3000 niños. Solo en el penal de Palmasola, Santa Cruz, hay 1.300 niños. El número medio de niños en las cárceles es de 1.400, pero a finales de año por las vacaciones se triplica. Y si bien estas cifras a la fecha bajaron considerablemente, el problema aún existe pues los niños, en menor número, aún

siguen dentro de las prisiones, y muchos de los que se fueron, tuvieron que retornar al no encontrar un espacio estable donde vivir.

Cabe mencionar que en el transcurso de los últimos años se han realizado una serie de intentos de reubicar a los menores en otros espacios sin el éxito esperado, esto debido a que la permanencia de los niños en las cárceles bolivianas va más allá de preocupaciones por garantizar la presencia de la madre en su desarrollo, sino que uno de los principales motivos para que los niños permanezcan recluidos junto a sus padres se debe a que no tienen otro familiar que los acoja. Algunos niños incluso nacen en situación de institucionalización y permanecen ahí durante muchos años.

Así, como consecuencia de la falta de medidas reales y efectivas para afrontar este fenómeno, es que al día de hoy y a pesar de reiteradas declaraciones gubernamentales, que refieren estar buscando una pronta y consensuada solución al problema, aún tenemos según los datos del censo socio-económico (2013) en las cárceles de Cochabamba, que hay un total de 288 menores de edad que viven con sus progenitores, 155 varones y 133 mujeres, de estos 109 son mayores de seis años, los que a pesar de estar fuera de lo que promulga la ley, continúan viviendo dentro de las cárceles, la Ley de Ejecución Penal y Supervisión establece que en las cárceles pueden permanecer solo niños menores de seis años, pero el Estado ha hecho una concesión para que estos niños y adolescentes puedan quedarse con sus familias hasta que cumplan en muchos casos 16 años de edad, sin embargo contradictoriamente esta flexibilidad estatal no abarca la atención de la población en ningún aspecto, es así que el plano educativo, de salud o económico de estos niños, no está cubierto por el estado, por lo que la mayoría de los mismos se encuentra sin ningún tipo de asistencia social oficial. En Cochabamba, los datos estadísticos determinaron que 60 menores conviven con sus padres en el centro penitenciario San Sebastián (varones), 23 en la cárcel de San Antonio, 55 en el penal de San Pablo de Quillacollo, 27 en el reclusorio de San Pedro de Sacaba y 119 en la cárcel de San Sebastián (mujeres).

Este problema data de muchos años atrás, y pese a que se han realizado una serie de acciones para sacar a los niños de estos ambientes, todas impulsadas por organizaciones de defensa y protección a la niñez, ninguna ha sido sostenible en el tiempo, así tenemos que en el año 1999 se desalojan a todos los niños en edad escolar, para ello diversas instituciones los cobijaron en sus centros de acogida y guarderías. Sin embargo posteriormente por falta de cumplimiento del gobierno quien no doto de infraestructuras necesarias para el funcionamiento de estos lugares, los mismos tuvieron que cerrar sus puertas, o dejar de atender las demandas de esta población, la que consecuentemente tuvo que retornar a los espacios penitenciarios.

Hace poco meses, al igual que se hizo en gestiones pasadas, el gobierno propuso retirar a los niños de las cárceles, estimando que la infraestructura de los centros sociales del departamento, administradas por el Servicio de Gestión Social del Gobierno (SEDEGES) podría asumir el cuidado y protección del 50% de esta población, sin embargo como resultado han sido pocos los niños que han sido llevados a dichos centros, los que en su mayoría no cumplen con las condiciones necesarias para albergar a estos niños,

De este modo no es exagerado considerar el problema de la presencia de los niños en la prisión como uno de los más destacados y graves de los que en estos momentos sufren las prisiones bolivianas. Según datos extraídos del Servicio Penitenciario Nacional, quienes en base a información obtenida a través de grupos focales realizados con los reclusos, éstos habrían manifestado marcada preocupación por esta situación, sin embargo reconocen no tener alternativas y esperan del estado soluciones y atención a sus demandas.

Es así que no podemos aislar la problemática de los niños en las cárceles de Bolivia de los problemas estructurales del país, como ser la pobreza, la retardación de justicia y la falta de políticas sociales que protejan a poblaciones en situación de extrema vulnerabilidad, consecuentemente veremos que la presencia de niños en las prisiones está estrechamente relacionada con la pobreza de la población penitenciaria, así como que la ausencia de políticas sociales enfocadas a los niños, niñas y adolescentes en el país, da lugar a que al ingresar sus padres los niños no tengan otro lugar más seguro para estar, más que en el establecimiento penitenciario, al respecto Vargas sostiene:

“Junto con las personas privadas de libertad, sufren encierro en las cárceles del país niños y niñas, hijos de internos e internas que han debido hacer de la cárcel su hogar, con las consecuencias que ello implica: En los talleres de socialización de este documento, los participantes han manifestado marcada preocupación por esta situación, planteándose el dicotómico problema de que si el Estado no se hace cargo de la atención integral y digna de los hijos menores de los internos, que no tienen otro referente que se haga cargo de ellos que no sea su progenitor preso, que es peor ¿encarcelar su niñez o la calle?”. (Vargas, 2005, p. 18)

Cuando una mujer que es madre es encarcelada, con sentencia o sin ella, se afecta a todo un círculo familiar, donde evidentemente hay niños que sufren. Muchos de estos niños no tienen otro familiar que los puedan cuidar y mantener, por eso se les permite vivir con su madre, en la medida de las posibilidades que el centro de reclusión lo permita. En el caso de los padres, ocurre algo similar, estos como cabezas de familia

al ser quienes proveen el sustento en sus hogares, al quedar presos llevan consigo no solo a sus hijos, sino en muchos casos también a sus esposas.

En este contexto los reclusos se enfrentan también a ambientes con poca higiene, proliferación de enfermedades, alimentación no diferenciada, siendo en el caso de los niños reclusos, habitual que la madre o padre preso sea quien debe encontrar formas de conseguir alimentos, vestimenta y medicamentos para ellos y sus hijos dentro del recinto, lo que evidentemente, en este contexto no es tarea sencilla, así hombres y mujeres trabajan para pagar la educación de sus hijos, un sitio dentro de la cárcel, ropa, calzado y por supuesto alimentación. Para ello, realizan largas jornadas de hasta 12 horas de trabajo en el caso de las mujeres como lavanderas o tejedoras y los hombres con trabajo de carpintería y cerrajería.

Así, en estas condiciones las posibilidades de desarrollo y estimulación para los niños son absolutamente escasas. Sumado a ello está la situación misma de reclusión que limita el contacto frecuente del niño con el medio exterior, con familiares, amigos, con grupos culturales o religiosos, más al contrario, el contacto habitual es con otros reclusos que son considerados por la sociedad como criminales y delincuentes.

Esta situación de reclusión forzosa y de exposición a circunstancias y contextos muy inseguros deriva muchas veces en mayor vulnerabilidad para estos niños, ya que los expone a escenarios de alta peligrosidad que en más de una oportunidad han ocasionado violaciones y agresiones a estos menores, tanto por parte de sus padres como de otros reclusos.

Estas agresiones son la consecuencia lógica que deriva de que niños convivan en ambientes comunes con los presos, al decir comunes nos referimos a que ambos compartes los mismos espacios, llegando en muchas situaciones a compartir celdas, donde en espacios reducidos duermen hombres, mujeres y niños, que no necesariamente son parte de una misma familia.

De esta forma es evidente que los niños dentro de las cárceles no cuentan con un trato especial por parte del personal de los centros penitenciarios, menos aún cuentan con la protección de los mismos, siendo que el cuidado de estos es de exclusiva responsabilidad de los padres, quienes en muchas ocasiones se encuentran realizando sus tareas cotidianas, dejando a los niños solos durante la mayor parte del día.

Estos niños, asisten a colegios regulares, fuera de los recintos penitenciarios, los mismos, deben en la mayoría de los casos trasladarse solos a sus unidades educativas pues no cuentan con alguien que pueda llevarlos, luego del colegio, muchos de estos

niños y adolescentes, acuden a espacios alternativos, creados para que puedan pasar algunas horas fuera de las cárceles, entre estos tenemos guarderías y centros de apoyo educativos.

Por un lado El Centro de Apoyo Integral Carcelario y Comunitario Caicc, asiste a 97 niños, 51 de ellos menores de cinco años, quienes pasan su tiempo libre realizando actividades escolares y en ocasiones recreativas, para luego volver a sus celdas a pasar la noche junto con sus padres. También se cuenta con los servicios brindados por “la casa de la amistad”, proyecto de la Iglesia Misionera Bautista donde los niños, niñas y adolescentes con situación familiar carcelaria reciben atención integral para mejorar su estilo de vida.

Según personal de estas instituciones, uno de los problemas que presentan con mayor frecuencia los niños es la agresividad, acompañada de conductas violentas, gritos, insultos y malos comportamientos dentro de las aulas, las mismas que se tratan de manejar con apoyo psicológico, pero que difícilmente se logran modificar por el tipo de influencias y relaciones que llevan dentro de la cárcel que es donde pasan la mayor parte de su tiempo.

A su vez la psicóloga de la “Casa de la amistad” sostiene:

“Los niños de la cárcel tienen una autoestima muy baja, viven en muy malas condiciones y son testigos de muchas cosas dentro de las celdas que ocupan con sus padres, en muchos casos han sido víctimas de acoso y violaciones y sienten que su situación no cambiará” (Psicóloga “Casa de la amistad”)

Estas condiciones nos muestran niños y adolescentes que son presos de sus propios miedos, y se mantienen en un estado de indefensión a la que se llega cuando se expone a las víctimas a peligros físicos y no se les advierte o ayuda a evitarlos, así dentro de las cárceles se aprende a vivir con potenciales agresores.

Muchos de estos niños se muestran también demandantes de afecto, la educadora de nivel inicial de la “Casa de la amistad” sostiene en la entrevista realizada:

“Los problemas más frecuentes en estos niños son la inseguridad, la agresividad y la gran demanda de afecto, ellos son muy propensos a adueñarse de ti, te abrazan y no quieren que abras a otro niño, si lo haces se enojan y pelean, a ellos no les gustan las reglas, difícilmente te hacen caso” (Educadora “Casa de la amistad”)

Esta demanda de afecto responde en cierta medida a las condiciones de vida de estos niños, que en muchos casos reciben muy poca atención de sus padres, quienes deben trabajar y descuidan la educación de sus hijos, dejándolos solos la mayor parte del tiempo, en estas condiciones los niños tratan de llamar la atención de los demás, y muchas veces no la logran dentro de la cárcel donde los problemas generados por el hacinamiento, la condición de inseguridad e incertidumbre por su situación legal, repercuten en las relaciones interpersonales, incluyendo la de padres e hijos.

Los padres, son responsables directos de sus hijos, el régimen no asume responsabilidad alguna de lo que les pueda pasar, frente a esto existen ciertos códigos internos entre los reclusos, quienes se organizan para formar brigadas que buscan proteger la seguridad de los niños, lo que evidentemente no lo logran del todo, pues las agresiones aún se dan dentro de los recintos y cuando esto sucede y la agresión implica la violación, los reclusos asumen medidas de hecho frente a los agresores, habiendo en muchas ocasiones matado y violado a los mismos como forma de represalia.

La violencia en este sentido es parte de la vida de los reclusos, siendo un recurso cotidiano en las relaciones interpersonales de estos, tanto con sus pares como con sus hijos, a quienes muchas veces, castigan golpeándolos, lo que sucede con mucha frecuencia a vista de todos, siendo una manera aceptada de corregir lo que consideran malos comportamientos en los niños y adolescentes. Hecho que no deja de ser paradójico, ya que son los mismos padres, quienes obligan a los niños al micro tráfico y a su vez tratan como dicen en entrevista previa de corregirlos y enseñarles el buen camino:

“No se puede dejar que los hijos hagan lo que quieren, si uno castiga es porque quiere que los hijos aprendan que hay cosas que están mal, si se deja pasar ellos después pensaran que pueden hacer lo que les da la gana, por eso unas buenas palmadas les hace bien” (EPM3²)

La responsabilidad de los deberes escolares, recae casi en su totalidad en los centros de día a donde asisten los niños y adolescentes, los padres delegan a los educadores la tarea de guiar a sus hijos en el proceso de aprendizaje, participando muy poco del mismo, en la cárcel normalmente no realizan deberes escolares, y el seguimiento de los padres sobre los mismos es casi nulo, frente a esto los padres tratan de justificar

² Las entrevistas a los padres de los niños de las cárceles han sido codificadas como siguiendo los criterios de E(entrevista) P(padre) M(mujeres) V(varones) y el número sucesivo de entrevistas realizadas.

su desinterés alegando que su condición de reos les impide hacer un seguimiento oportuno a sus hijos:

“A mí no me queda otra que creer lo que dice mi hijo, si él me dice que no tiene tarea, que puedo hacer, yo no puedo ir al colegio y hablar con sus profesores como los demás padres, además yo lo mando a que haga sus tareas en el centro, y ahí ellos lo vigilan, aquí no tenemos espacio, además hay hartas cosas que hacer y ellos también tienen que ayudar” (EPM25)

De esta manera, los padres no se involucran con el proceso educativo de sus hijos, quienes en su mayoría presentan un desempeño bajo, con muchos problemas en el colegio tanto en su rendimiento académico, como en su conducta en el aula.

Dentro de la cárcel los niños pasan el tiempo realizando labores domésticas, como ordenar sus pertenencias, limpiar sus celdas, ayudar a cocinar, lavar y hacer los mandados para sus padres, quienes no pueden salir al exterior. En su tiempo libre juegan en espacios reducidos, rodeados de reclusos que realizan sus actividades cotidianas.

Así por ejemplo en el penal de San Sebastián de mujeres, -177 están privadas de libertad junto a 70 hijos. Todos comparten menos de 600 metros cuadrados de superficie y con un total de 11 baños. La guardería ocupa todo el tercer piso del recinto y permanece repleta de menores, aunque la mayoría no quiere separarse de sus mamás.

1.4. Redes de apoyo socio familiar en las cárceles

En la realidad de la prisión los reclusos se enfrentan a múltiples situaciones críticas. Por un lado están, como hemos visto antes, las condiciones de hacinamiento e insalubridad propias de las cárceles latinoamericanas, la violencia, corrupción, extorsión constantes, la violación a sus derechos humanos, pero también la continua exposición a drogas y estupefacientes, sumados evidentemente a la situación misma de privación de libertad, las carencias económicas, y el distanciamiento de sus seres queridos (Molina, 2006).

En este escenario, uno de los principales soportes sociales para las poblaciones carcelarias son los compañeros de prisión, que son las personas con quienes se mantiene un alto grado de contacto personal y se tiene una continua relación común, ya que de alguna manera se comparten vivencias y experiencias. Para Rodríguez, A.; Pinzón, S.; Maiquez, A.; Herrera, J.; De Benito, M.; Cuesta, E. (2004) la situación propia del encierro produce un proceso que se conoce como la "prisionalización" de

los individuos, es decir, una reconfiguración de las habilidades sociales propias de la situación de encierro, pero que involucran ciertos tipos de transacciones sociales, donde toma protagonismo el comportamiento primitivo, la búsqueda de gratificaciones inmediatas, el egocentrismo, la poca resistencia a la frustración, comportamiento de tipo reactivo y la búsqueda de prestigio. De ahí que las transacciones sociales se basen en la "camaradería" y la umbilicación, donde el grupo pasa a ser más importante que la individualidad, y la resolución de conflictos pasa por lo grupal, así como la seguridad personal.

Ruiz (1999) sugiere que la situación de encarcelamiento facilita la desprotección de los reclusos de cara a la violación de sus derechos, por ello recurren a estas transacciones sociales para salvaguardarse, lo más que pueden, de los peligros propios de la cárcel, especialmente frente a las extorsiones y violencia sexual, de ahí que los grupos dentro de la prisión se constituyan como pandillas donde los miembros tienen una relación de dependencia importante, con la consiguiente internalización de normas, códigos de comunicación, jergas carcelarias, actitudes hacia el grupo y hacia la autoridad. Esta camaradería permite, de alguna manera cierta estabilidad emocional para el individuo, al mismo tiempo que permite protección, y contribuye a dar un significado a la vivencia de reclusión permitiendo la adaptación a la prisión.

Si bien estas camaraderías son bastante recurrentes en los recintos penitenciarios, Vanderlei (2010) sugiere que la asociación en pandillas dentro de la cárcel es un factor muy importante que permite estructurar la vida social y personal tras las rejas, ya que permiten al individuo mayor seguridad física y emocional. El problema comienza cuando estos grupos se convierten en verdaderas organizaciones criminales, como es el caso de muchos grupos de reos en las cárceles de América Latina. No es para nadie un secreto que en muchos lugares se gestan grupos criminales que operan desde las cárceles como sede táctica y que ejercen violencia y delincuencia dentro y fuera de los recintos, ya que además tienen vínculos con pandillas y grupos delictivos fuera de las fronteras del recinto. Como asegura el autor, en muchas ocasiones, privar a alguien de libertad y recluirlo en una cárcel es a veces el inicio del problema delictivo y no la solución, ya que si bien la reclusión neutraliza al individuo como amenaza pública, las dinámicas carcelarias (aún más con regímenes abiertos, y mucho peor cuando no existe diferenciación de reclusos), son el caldo de cultivo para la formación, consolidación y expansión de organizaciones criminales.

Pero estas dinámicas sociales no solamente pueden ser negativas, sino que pueden también convertirse en verdaderos soportes sociales que permitan la ayuda y acompañamiento del recluso en su proceso de privación de libertad, contribuyendo

también a su reintegración social y familiar. De acuerdo a las normativas vigentes en la realidad boliviana, los centros penitenciarios se supone que tienen como finalidad primordial la reintegración social del individuo. Desde ese marco se espera que los reclusos tengan un apoyo social importante que les provea un soporte instrumental, incluso económico y laboral que se traduzca posteriormente en garantías de reintegración, pero que al mismo tiempo les permita un soporte emocional, ya que la situación misma de encierro suele ser un evento traumático que genera fuertes cargas de ansiedad, estrés y depresión. Es por ello que se permite y se promueve la colectivización entre reclusos dentro de este régimen abierto del que ya hemos hablado, y se permite también, la vinculación constante y frecuente con la familia.

Para Barrera (2000) el soporte social es la estructura que sostiene a una persona desde sus bases nucleares como la familia, la escuela, la iglesia, el barrio, los vecinos, los compañeros de actividad y otros grupos que se movilizan con el fin de contribuir al desarrollo del individuo para que pueda sobrellevar una situación crítica o enfrentarla de la mejor manera posible. A diferencia de las redes sociales que son más bien estructurales, el soporte social puede ser definido en términos de canales de comunicación, de transacciones o de intercambios, donde los individuos que se soportan socialmente intercambian beneficios, en una dinámica del dar y recibir. Rodríguez, A.; Pinzón, S.; Maiquez, A.; Herrera, J.; De Benito, M.; Cuesta, E. (2004) mencionan que el apoyo social es útil para mantener la salud, mejorar la condición de enfermedad y prevenir psicopatologías en general, es decir, que el soporte social sirve de amortiguante en situaciones consideradas críticas, ya que permiten enfrentar de mejor manera las carencias y crisis personales.

En ese sentido, de acuerdo a Vaux (1990) el apoyo social involucra transacciones entre las personas que permiten el desarrollo de los recursos de apoyo. Para que una red de apoyo sea efectiva debe tenerse en cuenta la diversidad de los recursos, es decir mientras una persona conozca dentro de su red a personas con diversos tipos de influencias, capacidades, habilidades y recursos, mejor soportada estará. En ese sentido, una red social puede ayudar al individuo a través de información, asistencia instrumental y facilitar procesos de transición social, ayudar en el camino hacia el cambio. Estos procesos de ayuda social no ocurren desde un vacío, como asegura Vaux (1990) sino que están embebidos de sistemas culturales, valores, contextos, demandas, expectativas y características personales, ya que en estos procesos intervienen factores intrínsecos al individuo tales como características, habilidades y capacidades sociales.

En el caso específico de las mujeres y madres encarceladas la situación social y familiar es particularmente difícil ya que, más allá de su condición de reclusas, son

madres y deben velar por el desarrollo y cuidado de sus hijos, pero el encarcelamiento provoca, como aseguran Gómez, N.; Jorquera, N.; Romero, J.; Villacorta, E.; Galaza, C.; Jofré, C.; Barrera, M.F. (2012), profundas alteraciones en la vida familiar y una desvinculación afectiva en las relaciones materno-filiales que desembocan el deterioro de la autoimagen tanto en el niño como en la madre, en trastornos emocionales y sociales, de ahí que muchas madres lleven consigo a sus hijos a las prisiones, como hemos visto en los epígrafes anteriores, especialmente cuando no cuentan con redes de apoyo importantes y directas que ayuden en el cuidado de los hijos, como pueden ser los abuelos o tíos.

De acuerdo a Galera (2008), la mayoría de las madres de la cárcel son mujeres jóvenes, marginadas socialmente, con un bajo nivel de estudios y formación laboral, suelen ser mujeres con historias de maltrato y abusos sexuales, dependencia emocional y tendencia depresiva, la mayoría de ellas no cuenta con vínculos sociales y de apoyo suficiente para el cuidado de sus hijos. Según Gómez, N.; Jorquera, N.; Romero, J.; Villacorta, E.; Galaza, C.; Jofré, C.; Barrera, M.F. (2012), el 50% de las madres recluidas puede acudir al apoyo de los abuelos para el cuidado y protección de sus hijos y al menos el 8% tiene algún hermano(a) que pueda hacerse cargo de sus hijos. Estos vínculos familiares son importantes para el desarrollo social, afectivo, emocional del niño aunque no suplen, por supuesto, la presencia de la madre, pero si permiten contribuir al desarrollo del niño evitando las situaciones inseguras propias de los contextos carcelarios, y una vida de mayor “normalidad” para los menores. La gran dificultad que suele darse en estas situaciones es la pérdida de autoridad materna, ya que, para una buena integración del hijo a su nuevo contexto familiar se hace necesario que la madre traspase la autoridad al nuevo cuidador principal.

En el caso de los niños que se trasladan a vivir en las cárceles con sus madres la situación es muy diferente. Estas madres no tienen posibilidad alguna de contar con familiares que les ayuden a cuidar a sus hijos, sobre todo a los más pequeños, y tampoco existe una institución de protección social (pública o privada) que pueda hacerse cargo de estos niños, por lo que la madre sigue siendo la principal cuidadora, por tanto la primera figura de autoridad, pero también la principal proveedora económica y protectora, por lo cual se hace necesario que logre una actividad remunerada, dentro de la cárcel, que le permita la manutención de ella y de su prole, así como garantizar su seguridad dentro del recinto. Justamente por ello se hace necesario a decir de Antonacachi, D.; Gómez, E.; Tiravassi, A. (2008) las alianzas entre reclusas para fortalecer vínculos que les permitan algún grado de seguridad para ellas y para sus hijos.

En algunas de las cárceles de Latinoamérica (Galera, 2008) existen recintos especialmente diseñados para la habitación de grupos de madres con sus hijos, de manera que se logre prevenir lo mayor posible situaciones de riesgo. De igual forma, se cuenta con centros de educación infantil para la planificación educativa que permita el desarrollo social, emocional, educativo del niño. Sin embargo en Bolivia estas situaciones están muy lejos de la realidad.

En las cárceles bolivianas no hay diferenciación de reclusos por delito, mucho menos por maternidad o paternidad, tampoco hay celdas destinadas a la cohabitación de los padres con sus hijos, a menos que ellos mismos las paguen y acondicionen, por tanto muchos apelan a la asociación entre reclusos para protegerse mutuamente. Muchos comparten celdas y se agrupan para en las noches poner a los niños a buen recaudo y resguardarlos de los peligros del penal, que van desde violaciones, agresiones, maltratos, hasta enfermedades y extorsiones. Pero uno de los peligros, y quizás el más recurrente, al que están constantemente expuestos los niños de la cárcel es la violencia, ya que se castigan en estos niños conductas que en otros ámbitos serían consideradas normales, como llorar en medio de la noche, comer, utilizar o estropear algo que no era suyo, situaciones que desatan la ira de otros reclusos que reaccionan con intolerancia debido a las condiciones de hacinamiento, razón por la cual cobran mayor énfasis los pactos y alianzas entre reclusos. Como asegura el director de la cárcel de San Pedro, Ramiro Ulloa, entre los grupos de reclusos existen una especie de pactos para proteger a los niños, de tal forma que si un reo atentara contra un niño los demás grupos de reos cobrarían venganza, incluso con la muerte dependiendo el acto cometido.

Pero si bien la violencia directa hacia los niños está medianamente controlada, no lo está la exposición a escenas que pudieran tener repercusiones psicoemocionales importantes, ya que muchas veces estos niños son testigos de actos violentos, sujetos en estado de ebriedad, o bajo los efectos de las drogas, e incluso situaciones de prostitución y promiscuidad dentro del penal, por lo que, para algunas organizaciones humanitarias que trabajan con los hijos de los reclusos, preocupa el futuro de estos niños, y el tipo de adultos en los que se van a convertir, razón que justamente argumenta la realización de esta investigación.

CAPITULO 2: DESARROLLO INFANTIL Y VULNERABILIDAD

Se entiende al desarrollo como un proceso que indica cambio, diferenciación, desenvolvimiento y transformación gradual hacia mayores y más complejos niveles de organización, en cuanto al desarrollo humano, el niño desde su nacimiento y a lo largo de su ciclo vital atraviesa por una serie de etapas que se caracterizan por innumerables cambios y transformaciones, que estarán condicionadas tanto por factores genéticos como ambientales, que hacen del desarrollo humano un proceso variable y diverso.

2.1. Factores que influyen en el desarrollo

Los factores que influyen en el desarrollo del niño(a) según Papalia (2001) son la herencia que esta transmitida por los genes heredados de los padres, la madurez que se van dando a los cambios físicos y de comportamiento que están relacionados con la edad y el ambiente o contexto externo en el que se desenvuelve y crece el niño(a).

Por ello, al hablar de desarrollo se deben tomar en cuenta varios elementos que propician el mismo, así encontraremos diversos factores que intervienen e interactúan como condicionantes en dicho proceso, así desde la perspectiva de la etiología, se distinguen factores: endógenos y exógenos. Los endógenos como su nombre lo indica hacen referencia a todos aquellos aspectos que se originan dentro del individuo, como el desarrollo orgánico, madurativo, y la herencia genética, que además del fenotipo, determinara el carácter del individuo, el que se constituirá en un aspecto determinante en la construcción de su personalidad.

Si bien, estos aspectos endógenos a los que nos referimos, hacen mención a condiciones internas del individuo, estos estarán a su vez determinados por el medio, ya que el desarrollo del organismo y su maduración, dependerán también de las condiciones de vida, donde la nutrición, alimentación, exposición a teratógenos , serán factores condicionantes de un buen desarrollo.

Los factores exógenos, son las causas originadas en el exterior de un organismo y actúan sobre él, como el entorno social, y los sistemas y sub sistemas que en él se constituyen, como ser la cultura, la comunidad, familia, la escuela, el grupo de pares, la iglesia, los amigos, los medios de comunicación y todos aquellos grupos con los que el individuo se relacione a lo largo de su existencia. De esta manera, el medio ambiente tiene una influencia decisiva en el desarrollo de los seres humanos

Por tanto, el desarrollo normal del niño es: “el resultado de la conjunción de muchas funciones y actividades diversas que se integran en la unidad de la personalidad

infantil. (Rodríguez, Lozano y Caballero, 2002, p. 22), así desde la psicología, el interés radica en conocer como estos factores tanto exógenos como endógenos, repercuten sobre el desarrollo psíquico del individuo, agrupando el mismo en 4 ámbitos: desarrollo físico y psicomotor, desarrollo de las funciones cognitivas, desarrollo emocional y desarrollo social y emocional. El estudio de estos aspectos que muestran, patrones universales, diferencias individuales e influencias contextuales ayudaran a entender el desarrollo infantil de forma general, analizando las influencias contextuales, relacionadas con la familia, el estilo de crianza que tienen, la situación socioeconómica que incluye los ingresos y la preparación educativa de los padres, así como la comunidad, la cultura y el momento histórico en el que vive.

“Los primeros años de vida son cruciales en el influjo de una serie de resultados sociales y de salud a lo largo del ciclo vital. Hoy en día, los estudios revelan que muchos de los desafíos afrontados por la población adulta, tienen sus raíces en la primera infancia.” (IRWIN, 2007,5)

Para hablar acerca del concepto de desarrollo psicosocial usaremos de referencia a Erik Erickson (1982), psicólogo discípulo de Freud, que si bien siguió sus postulados, fue más allá de la teoría psicoanalítica al hablar del desarrollo humano, planteando que el ser humano no debe ser entendido fuera de su ambiente social, así planteo la teoría psicosocial, para describir el desarrollo de la personalidad del niño y la edad adulta, su perspectiva tiene en cuenta los aspectos fisiológicos, psicológicos y sociales, ligando el comportamiento del individuo según la edad del mismo.

Para Erickson, (1982) el desarrollo de la personalidad se encuentra en función de secuencias de estadios o edades; los estadios, que el autor divide en 8 a lo largo del ciclo vital, son cambios, pero también estabilidad, ya que son bloques homogéneos, en los cuales el YO se va fortaleciendo hasta alcanzar una identidad definitiva.

“Así como también el desarrollo del ser humano se forma de etapas, pero se engrandece con el ambiente cada etapa del desarrollo implica una dificultad, lo que se denomina crisis de madurez, que cada sujeto, cada persona deberá resolver. Se añade el factor que explica que se superen o no se superen: la interacción entre las características propias de cada uno y el ambiente social en el que vive el sujeto”. Erickson (1982:384)

Según estos postulados, cada etapa y crisis sucesiva tiene una relación especial con cada uno de los elementos básicos de la sociedad, y ello por la simple razón de que el

ciclo de la vida humana y las instituciones del hombre, han evolucionado juntos, por lo que es imposible concebirlos de manera aislada.

“Cómo se va desarrollando la conciencia del individuo al momento de interactuar con su entorno en las diferentes etapas de vida, las cuales se encuentran marcadas por cambios cualitativos particulares en la que todos los seres humanos pasan por los mismos eventos o crisis. Para pasar de una etapa a otra se requiere dar resolución a la crisis que se vive, la cual puede estar influida por el ambiente positivo o negativo”. Erickson (1982:384).

Estas etapas, que trascurren desde el nacimiento hasta la vejez condicionan la formación de la personalidad e identidad de los individuos, así dependiendo de la edad y etapa de desarrollo en que se encuentre el ser humano, los efectos del medio ambiente y las experiencias sociales que se tengan con el mismo ejercerán una influencia determinante en sus vidas. Por ello creemos importante centrarnos en la etapa de desarrollo que atraviesan los niños que formaron parte de la población de estudio, quienes entre los 6 y 12 años se encuentran atravesando la niñez intermedia.

2.2. Niñez Intermedia y desarrollo social

La niñez intermedia se inicia a los 6 años edad y dura hasta los 12 años aproximadamente, durante esta etapa en particular, el crecimiento permite que los niños y niñas se enfrenten a distintos cambios pasando de una crisis a otra asimilando y acomodando conceptos más complejos sobre sí mismos y aumenten su comprensión y control emocional. Esta etapa está marcada por la escolarización de los niños, quienes ahora son más autónomos y buscan realizar sus actividades de forma independiente. La familia forma entonces parte de una red de influencias contextuales, incluyendo al grupo de pares, la escuela y el vecindario en el que vive la familia.

Durante esta etapa el crecimiento es más lento, y el desarrollo psicosocial y cognitivo cobran mayor protagonismo, lo que permite a los niños desarrollar conceptos más complejos sobre sí mismos, para a partir de ellos aumentar su comprensión y control emocional, el niño deja de lado su egocentrismo, característico de la niñez temprana y empieza a desarrollar su ser social, a integrarse a través de la escuela a un grupo, donde deben desarrollar la conciencia por el otro, en ese “dejar de ser en sí mismos”, el niño desarrolla una conducta pro social, siendo en esta etapa capaz de distinguir las emociones no solo propias, sino de los demás, aprendiendo así a controlarlas y responder al malestar emocional de otros

A la vez y como resultado de este proceso de desarrollo de conductas pro sociales, se verán también cambios en las conductas y manifestaciones emocionales de los niños, quienes mostrarán conciencia de los sentimientos de vergüenza y de orgullo así como una idea más clara de la diferencia entre culpa y vergüenza, logrando distinguir paulatinamente la diferencia entre lo que se puede y lo que se debe hacer, ello por supuesto mediado por la crianza, pautas y normas de comportamiento brindadas por su círculo más cercano, como lo es la familia. Así en esta etapa los niños muestran conciencia de las reglas, no solo de los familiares, sino también de su cultura.

En esta etapa también, el niño tiene ya un concepto acerca de sí mismo, como ser único, diferente y autónomo, reconociendo en sí mismos actitudes, valores y habilidades diversas, así los niños pueden formar sistemas representacionales: auto conceptos amplios e integrados que incluyen diferencias y características de sí mismos.

“Niñez intermedia es una época para aprender las habilidades que la cultura considera importantes, donde se adquieren el sentido de competencia, y autoestima, además el asumir responsabilidades para igualar sus capacidades crecientes, aprende acerca de cómo funciona su sociedad, de su papel y de lo que significa hacer bien el trabajo”. Erickson (1982:336)

Siguiendo a Erickson (1982), podemos destacar un determinante e importancia de la autoestima que desarrollan durante esta etapa los niños, es la visión de su capacidad para el trabajo productivo, el problema que debe ser resuelto en la niñez intermedia es el de la laboriosidad frente a la culpa donde indica que lo que se desarrolla con la solución exitosa de esta crisis es la competencia, la visión de que el yo es capaz de dominar habilidades y completar tareas. Desde la teoría de desarrollo psicosocial de Erikson (1982), es en la niñez intermedia donde se da la cuarta crisis, Laboriosidad vs. Inferioridad donde el niño experimentará una comprensión social más profunda, lo que da lugar a que sus relaciones interpersonales sean más significativas.

En esta etapa los niños y niñas están ansiosos por hacer cosas junto con otros, de compartir tareas, frente a las que se empiezan a cuestionar sobre su desempeño, sus habilidades y capacidades frente a las de los demás, así también sienten una sensación de extrañamiento frente a sí mismos, frente a sus tareas y empiezan a comparar su desempeño con el desempeño de los demás, y precisamente de esta comparación que surge el sentimiento de inferioridad que está relacionado con esquemas sociales que los hacen sentir inferiores.

Este estadio es decisivo porque permite desarrollar la sociabilidad y un sentimiento de competencia y destrezas en el cumplimiento de las tareas importantes dentro del contexto social: *“Es la cuarta etapa del desarrollo psicosocial en el cual los niños deben aprender las habilidades productivas que su cultura requiere o enfrentar sentimientos de inferioridad”*. Erickson (1982:298).

Erickson (1982) ubica esta crisis entre los 6 y 12 años. Se inicia con la entrada del niño a la escuela, y coincide con el periodo de latencia en el que el niño olvida, o más bien sublima la necesidad de conquistar a las personas mediante el ataque directo, ahora aprende a obtener reconocimiento mediante la producción de cosas, desarrolla un sentido de industria, es decir se adapta a las leyes inorgánicas del mundo de las herramientas, el "principio del trabajo".

El peligro del niño y la niña en esta etapa radica en que el niño desarrolle un sentimiento de inadecuación e inferioridad. Si desconfía de su capacidad, habilidades o de su status entre sus compañeros, puede sentirse aislado y vulnerable, incapaz de alcanzar sus logros. Esta es una etapa decisiva desde el punto de vista social: puesto que la industria implica hacer cosas junto a los demás y con ellos, y los logros o fracasos estarán mediados por ese otro que será quien valide lo que el niño realice. Así durante esta etapa, la validación social, a través del reconocimiento o desconocimiento del desempeño personal, reforzaran y a su vez condicionaran los esquemas de valoración personal que se traducen en el auto concepto, cuya formación se da fundamentalmente por la socialización entre el mundo de los padres y los iguales (Oñate, 1989).

Epstein (1973), sostiene que el auto concepto es una teoría de sí mismo, es una teoría que el individuo ha construido inadvertidamente como resultado de sus experiencias en el medio social (Linch1981; Epstein, 1973 citados en McCoach, 2002). Medio que en el caso particular de los niños que viven dentro las cárceles de Bolivia, se caracteriza por interacciones enmarcadas en la rigidez y la violencia, donde también se presentan dos opciones que se contraponen, la sumisión o el enfrentamiento, ambas en todo caso negativas en tanto a modelos de comportamiento para los niños.

Así, si entendemos el auto concepto como un conjunto de reglas para procesar información que rige la conducta, Linch (1981) sugiere la existencia de aspectos evolutivos en su desarrollo y dirige su atención a las consecuencias afectivas negativas para el niño cuando las reglas acerca de sí mismo no son válidas, es decir cuando el medio no reconoce ni valida sus logros, enfrentándolo al fracaso y no así al éxito, de esta manera la frustración, ansiedad, agresión, y apatía pueden ligarse al auto concepto y al entorno que lo genera

En esta etapa a nivel cognitivo y emocional, el niño es más lógico y razonable, lo que le permite lograr extraordinarios progresos psicológicos y sociales, para una adecuada adaptación al medio externo. Lo que quiere decir que los progresos sociales se han ampliado, el niño en edad escolar se percibe en términos de roles ya sea como miembro de una familia, alumno, miembro de un equipo, de un grupo o una colectividad, así también en términos de sus distintas habilidades como, las académicas, atléticas o sociales y al mismo tiempo en términos de varias competencias como reconocerse a sí mismo como flojos en el deporte o buenos aprendiendo a controlar sus reacciones y sabiendo cómo actuar en diferentes situaciones sociales de forma apropiada.

Por tanto, en esta etapa, quizás más que en las demás, la experiencia vital del niño será de gran importancia, para su salud psíquica, su actitud hacia sí mismo y hacia los demás, y principalmente para el desarrollo de su auto concepto y autoestima alrededor de sus sentimientos de laboriosidad. Que serán en última instancia importantes y significativos reguladores de su conducta futura

2.3. Niñez intermedia y Desarrollo psicológico

El desarrollo psicológico del niño estará condicionado por factores biológicos, que más allá de condicionar la maduración del sistema nervioso, mostrara el resultado de factores genéticos en el niño, que determinaran diversas variables en el ritmo de su maduración, así los niños por herencia mostrarán mayor o menor predisposición para adquirir cierto tipo de hábitos y enfermedades, al mismo tiempo su temperamento, será resultado de la herencia de sus padres. Según Vigotsky (1996) estas funciones corresponden a las funciones inferiores y están predeterminadas genéticamente.

Por otra parte se deben también tomar en cuenta variables ambientales que inciden en el desarrollo biológico de los niños, como los riesgos a los que se expone la madre durante la gestación, las condiciones en que se haya dado el parto, la nutrición durante y después del nacimiento, y los cuidados pre y pos natales que se dieron al niño.

Tal y como señalan Rodríguez y Cols. (2002), cuando en el plano fisiológico del niño no existen anomalías la atención debe estar dirigida al entorno social en el que se desarrolla el niño, desde la perspectiva de la psicología histórico-cultural, el desarrollo de las funciones psicológicas superiores tienen un origen social, mediante la interacción con los otros, con los adultos. Ello implica que el carácter voluntario y superior de la atención, memoria, lenguaje y actividad intelectual como funciones superiores, solo son posibles si el niño se encuentra inmerso en un entorno social

donde encuentre estímulos (Ardila, Ostrosky, Canseco, Quintanar, Navarro y Meneses, 1985; Vygotsky, 1995). Luria (1978) analizando este planteamiento señala que para explicar la complejidad de las funciones psicológicas superiores es necesario investigar las condiciones de vida social del hombre que determinan su curso (Solovieva y Quintanar, 2007).

Picornell (2004) plantea que generalmente aludimos al grupo de menores en el que concurren situaciones personales que inciden negativamente en su desarrollo (falta de habilidades para la crianza y educación de los hijos, comportamientos violentos, incumplimiento de las obligaciones que impone la patria potestad), incluyendo tanto a los menores en dificultad social como en conflicto social. En este sentido el entorno cobra relevancia en el desarrollo del niño, siendo así, las condiciones sociales, económicas y afectivas en las que se desenvuelve el mismo influirán de forma directa sobre su cognición, diversos estudios han evaluado el desarrollo de los factores neuropsicológicos en niños de la misma edad pero que se encuentran en diferentes entornos sociales. Quintanar, Lázaro y Solovieva (2002) reportaron diferencias entre niños de escuelas rurales públicas y urbanas privadas, las diferencias más sobresalientes mostraron un retraso en la regulación y control del comportamiento. Estudios similares (De Bellis, Spratt y Hooper, 2009) establecen que niños que crecen en condiciones adversas como maltrato, marginación, desintegración familiar, falta de acceso a los servicios de salud, entre otras, presentan alteraciones en alguna de sus funciones psicológicas superiores durante la edad escolar debido a que el sistema de respuesta ante el estrés contribuye a alteraciones biológicas en el desarrollo cerebral.

Al mismo tiempo, al pensar en el entorno, debemos considerar a este como el espacio donde se generaran vínculos y relaciones afectivas, generalmente mediadas por los padres y la familia nuclear, que le permitirán comprender e internalizar el significado de las emociones, valores y criterios morales que posteriormente aplicaran en sus relaciones con los demás. Las experiencias vividas serán entonces las que coadyuven en el proceso adaptativo del niño a través del aprendizaje, en este sentido, algunas experiencias vividas por el niño pueden influir en la aparición de conductas o comportamientos desadaptativos hacia el medio, dicha respuesta puede variar en función de:

1. La intensidad de lo vivido
2. El significado que tenga para el niño
3. El momento evolutivo en que esté (madurez)
4. Las circunstancias que siguen al suceso.

Si bien muchos de los niños hijos de los reclusos de la cárcel entrevistados aseguraron no saber la razón por la que sus padres están dentro de la cárcel, estos

manifiestan que saben que debieron hacer algo malo, y que por eso los encerraron, ello implica que aunque no exista conocimiento puntual de los hechos, estos asumen claramente el hecho de que su permanencia en la cárcel junto a sus padres, es el resultado de un castigo.

Al mismo tiempo para muchos niños, por no decir todos, la vida en la cárcel ha significado un cambio radical a la vida que llevaban fuera de ella, pues más allá de las condiciones de vivienda, la reclusión de sus madres en los penales los ha alejado de sus familiares, amigos y costumbres.

“Cuando mi mama ha venido aquí, yo me he quedado con mi tía, ella era mala, de todo me reñía, eres igualita a tu madre me decía, después me han traído aquí con mi mama, pero igual extraño a mis amigas, ahí por mi casa siempre nos juntábamos a jugar, ahora ya no las veo, nunca voy a mi barrio y ya no tengo tantas amigas” (EN1)

La edad de los niños al ingresar al penal, es variable, sin embargo dentro de aquellos que forman parte de nuestra población de estudio, la noción de realidad presente en ellos es clara, pues todos mencionan sentirse diferentes por vivir dentro de una cárcel, y estigmatizados cuando están fuera de ella. Investigaciones realizadas con niños en ámbitos carcelarios muestran hallazgos sobre la detección de conductas estereotipadas en muchos niños de 2-3 años, y el uso de una jerga carcelaria en su incipiente lenguaje después de un tiempo de internación. (Silva H, Distefano E, Niro P, Sánchez HR, 2003)

Dentro de estos ambientes, los niños deben además de enfrentarse a condiciones infrahumanas, lidiar con conductas altamente negligentes por parte de sus padres, quienes los exponen a riesgos constantes, dejándolos solos en ambientes, poco saludables y muy amenazantes, del mismo modo, como ya se lo menciono con anterioridad, los niños son utilizados como parte de una red de micro tráfico entre la cárcel y el exterior. La prisión no es un lugar para niños, sus efectos desfavorables pueden ser duraderos y están mediatizados probablemente por dos vías. Una de ellas, a través de la condición de internación de las madres; por ejemplo, los niños cuyos padres fueron arrestados, tienen mayor tendencia a maltratar a sus hijos. (Nagata DK, Trierweiler SJ, Talbot R, 1999)

Investigaciones basadas en hipótesis de tipo cognitivo (Bauer y Twentyman, 1985) señalan que los padres negligentes no manifiestan el mismo tipo de reacciones de irritación ante estímulos estresantes que la población en general. Larrance y Twentyman (1983) en un estudio empírico realizado con madres negligentes concluyen que éstas presentan distorsiones cognitivas centradas en una percepción

negativa del niño y en atribuciones internas y estables del comportamiento negativo de éste. Las atribuciones y distorsiones cognitivas negativas respecto al niño ocasionan a su vez un patrón de respuesta único ante el niño, independientemente de su comportamiento real.

Personal de los centros que trabajan con los hijos de los reclusos, manifiestan que los padres, no consideran malo que sus hijos sean testigos de actos violentos dentro la cárcel, porque es la única manera de que aprendan que se deben portar bien para no cometer los mismos errores, y que si bien aceptan que corren riesgos, ellos culpan a los niños en muchas ocasiones, alegando que son traviosos y se meten en problemas, y por eso les pasan cosas, añaden que en la calle también hay riesgos. A su vez Wolfe (1985), corrobora el resultado de la investigación anterior señalando que los padres negligentes no responden a las situaciones ambientales, que los niños se comporten positiva o negativamente, con éxito o fracaso, no afecta a las atribuciones que los padres hacen de tales conductas.

Uno de los trabajos de investigación más relevantes en el contexto del abandono físico infantil es el realizado por Polansky y Cols. (1972). Según este estudio empírico existen cinco tipos de madres negligentes: la madre apática, la madre inmadura, la madre con retraso mental, la madre con depresión reactiva y la madre psicótica. Todas ellas por diferentes razones estarían incapacitadas para el desempeño del rol parental y, por tanto, fracasarían a la hora de satisfacer las necesidades básicas de los hijos.

Este mismo autor (Polansky, 1985), años más tarde plantea que muchas de estas madres se encuentran subjetivamente solas, socialmente inmovilizadas y emocionalmente hundidas debido a una soledad crónica y severa. Características que sin duda están presentes en la población carcelaria, quienes en un 80% no tienen aún una sentencia que les permita tener la certeza del tiempo que durara su encierro, viviendo en una situación de constante incertidumbre y desesperanza que indudablemente repercute en sus estados de ánimo y por ende se refleja en las relaciones que mantienen con sus hijos

Así los niños, hijos de reclusos no solo deberán lidiar con el hecho de vivir en una prisión, sino con aquellos aspectos que pudieron causar esto, el alejamiento de sus familias y la integración en un nuevo ambiente hostil, sufriendo por ende de efectos emocionales y psicológicos como el miedo, la ansiedad, la tristeza, la depresión y la ira. Las investigaciones demuestran que el daño psicológico y emocional tiene efectos perjudiciales en el desarrollo de una infancia normal, tales como la disminución de

las capacidades cognitivas, las relaciones deficientes con sus compañeros, los problemas de apego y los sentimientos generales de la incertidumbre.

2.4. Desarrollo moral infantil

Algunas teorías, como la de Piaget (1932) o Kohlberg (1992) sugieren que el desarrollo moral está estrechamente vinculado con la maduración cognitiva del niño, y esta a su vez está directamente relacionada con la interacción social que va desarrollando primero con sus padres y después con sus pares. Conforme el niño socializa va discutiendo y debatiendo con sus pares y otras personas significativas respecto de conflictos y divergencias respecto de actividades cotidianas, entonces va reflexionando sus ideas de forma que le permita tomar decisiones y sobre todo justificarlas.

Estas teorías sugieren que el desarrollo moral del niño está embebido de sus experiencias socio ambientales y dependen en mucho de la estimulación social que tenga, ya que va de la mano del desarrollo cognitivo. "El ejercicio del juicio moral es un proceso cognitivo que nos permite reflexionar sobre nuestros valores y ordenarlos en una jerarquía lógica" (Hersh; Reimer y Paolitto, 2002:47)

Esto hace que los niños con mejores estímulos adquieran de forma más rápida el juicio moral, ya que reaccionan de forma más autónoma al contexto. Esto sucede en mucho por la estimulación, pero también por el cambio continuo de cuidadores, ya que hoy por hoy los niños se ven expuestos a muchas demandas adultas, desde los padres, abuelos o cuidadores cuando los padres trabajan y los dejan a cargo de instituciones, incluyendo dentro de ello la escuela. Estas interacciones constantes fuera de la familia nuclear hacen que los padres no puedan establecer reglas concretas, específicas e inflexibles, sino que deben adecuarse a las otras figuras adultas que cuidan al niño, de ahí que sumados al sentimiento de culpa, los padres comiencen a trazar con sus hijos las reglas, a negociarlas en función de los intereses individuales y los deseos del niño.

Piaget (1983) sugiere que para que el niño desarrolle la moralidad, intervienen tres factores importantes, el desarrollo cognitivo, la relación e interacción socio familiar estable y duradera, la interpretación y comprensión de las normas impuestas por los adultos, pero también la posibilidad de experimentación y demostración constante a través del dialogo reflexivo con los adultos. Es así que el desarrollo moral estará sujeto a todas las interacciones sociales que desarrolla el niño, pero también a todas las figuras de autoridad con las que se enfrenta, y de estas dependerá que el niño sea capaz de analizar, argumentar, dialogar sobre dilemas ético morales de la vida

cotidiana y tomar decisiones respecto de cómo debe actuar frente a ellas. Sin embargo, la realidad social y familiar actual no siempre ofrece las oportunidades para el desarrollo de una moralidad importante, ya que en muchos casos, padres y cuidadores están muy sumergidos en el trabajo, el consumo de bienes, y la satisfacción personal o la necesidad de supervivencia que no logran encontrar tiempos y espacios para producir situaciones que permitan contribuir al desarrollo cognitivo y moral del niño, desarrollando además su capacidad para involucrarse emocionalmente con otros y tomar decisiones tendientes al bien común.

2.4.1. Conciencia de lo moral

Según Grenier (2000) la moralidad no tiene un carácter innato en el individuo, sino que es proceso que se construye en el medio social en el que actúa y se desenvuelve el individuo, partiendo, por supuesto por la educación recibida de los padres, ya que son estos los que en un primer momento determinarán la obediencia acrítica a partir de la presión por el ejercicio de lo bueno y lo malo. Esta moral denominada "heterómana" surge de la relación de los padres con el niño, donde éste último asume como propias las opiniones de sus padres y los mandatos que de ellos surgen. De tal forma, el bien es aquello que los padres dictan como positivo, que premian, que aplauden, y lo malo es aquello que ellos mismos condenan. Así, el niño no tiene capacidad de observación objetiva de la norma, por tanto no puede evaluar las intenciones que acompañan los actos, sino solo sus resultados, al menos durante la primera infancia. Ya a partir de los 9 a 10 años de edad el niño comienza a desarrollar conciencia subjetiva de la norma, es decir, tiene la posibilidad de evaluar la intención de los actos y por tanto analizar la responsabilidad por los mismo en función del propósito.

2.4.2. La construcción del juicio moral

Martínez (2008) sugiere que a medida que el niño crece, los padres se van convirtiendo en un obstáculo para la realización del placer, por lo que aprenden de ellos a inhibir algunos de sus comportamientos que son prohibidos y restringidos por los padres. Esta normatividad se va internalizando poco a poco dentro del proceso de identificación del niño con sus padres.

Para Grenier (2000), la moralidad surge de la interacción social, en una primera etapa serán los padres los que, desde sus actos y desde el lenguaje, lleven al niño hacia la construcción de sus parámetros morales, pero posteriormente, ya en la segunda infancia serán los padres y otros adultos sustitutos los que permitirán el desarrollo del juicio moral hasta que, llegada la juventud, el individuo desarrolle la autonomía moral, es decir, construya sus propios parámetros de lo lícito o no.

“A medida que el niño adquiere mayor experiencia en interacción con otros, particularmente sus compañeros, su comprensión de las reglas cambia. Implicados en faenas comunes, los compañeros se comunican sus intenciones más fácilmente y pueden verse a sí mismos como personas que toman decisiones. Este sentido de compartir, basado en la capacidad de coordinar pensamientos y acciones, madura en el concepto moral de cooperación” (Hersh; Reimer y Paolitto, 2002:43)

Los adultos, en este escenario, juegan un papel determinante ya que se constituyen en sujetos ideales, modelos hacia los que el niño aspira llegar a ser y que imita a través del juego, de forma que supedita sus actos al modelo adulto que sigue. Con lo cual, la moral y ética del niño no será otra cosa que la asimilación de los modelos conductuales de los adultos que frecuenta y que son su referentes. Es decir que, el niño asimila (e imita) no solo lo que el adulto dice, sino también lo que hace y como se relaciona con los objetos y con otras personas de su entorno, acompañadas por supuesto de la connotación de moralidad que estas acciones conllevan (Grenier, 2000).

A través del juego el niño reproduce la actividad que ve y observa de los adultos, así como el tipo de interacciones que desarrollan y las normas con las que interactúan, por ello el adulto se convierte en un modelo para el niño, sobre todo en lo que a la moralidad se relaciona. De ahí que las representaciones éticas sean la asimilación de la conducta de sus modelos, absorbidos desde su relación con las personas que lo rodean. En ese sentido, las valoraciones que el adulto hace sobre la cotidianidad, sobre las acciones suyas y de los otros, son asimiladas por el niño e internalizadas como suyas. Por tanto, los modelos adultos que seguirá el niño son aquellas figuras que le son significativas, partiendo por sus padres, pero también aquellas figuras a las que está conectado emocionalmente, como familiares, personajes históricos o de ficción, o personas a las que admira o que son considerados líderes por los adultos que frecuenta.

2.4.3. Teorías sobre el desarrollo moral

Algunas corrientes psicológicas han desarrollado estudios sobre el desarrollo de lo moral, concluyendo que se trata de un proceso evolutivo que va en desarrollo desde los primeros meses de vida y que tiene una influencia directa desde el ambiente social y familiar. Entre las posturas más destacadas, y que revisaremos a continuación están las propuestas de Piaget (1932) y Kolberg (1992), teóricos evolutivos que sugieren que los niños atraviesan diferentes etapas en el desarrollo de sus bases morales que van desde la simple obediencia a las reglas hasta lograr una verdadera reflexión ética sobre el deber ser.

2.4.3.1. La teoría de Piaget

Piaget (1932) considera que la moralidad es parte de las funciones adaptativas del individuo que se genera como respuesta a un estímulo social, al constante ajuste al medio externo. La teoría de Piaget distingue la práctica de las reglas y la conciencia de la regla, ya que sugiere que un niño chico puede obedecer una regla, pero no necesariamente entenderla y menos interiorizarla. Formula también tres niveles de las reglas, las reglas indicativas que señalan lo que debe o no debe hacer; las reglas sagradas o intangibles, que suponen la asimilación de la autoridad que no debe transgredirse porque las reglas son tomadas literalmente, finalmente la regla consensuada, que es ya la reflexión dialogada de la norma y consensuada por el grupo, analizando especialmente el objetivo de las mismas y el beneficio de las partes

En ese sentido, la moral, para Piaget (1932) se desarrolla durante un proceso que acompaña las cuatro etapas del desarrollo del individuo, la etapa sensomotora que corresponde a los dos primeros años de vida, la etapa pre operacional que va de los dos a los siete años, la etapa de operaciones concretas que va de los siete a los doce años, y la etapa de operaciones formales que va desde los doce años a la adultez.

Piaget (1932) investigó el desarrollo de la moralidad a través del juego, analizando la forma en la que los niños internalizan las reglas del juego y como las ponen en práctica en sus interacciones con sus pares. De ahí que sugiere que al principio los niños chicos practican la regla pero no la entienden ni la analizan. Hasta los tres años de edad los niños no tienen una noción de la moralidad, solo reaccionan en función de sus deseos y costumbres. Posteriormente y hasta los seis años el niño solo imita las reglas que ve en los demás, la dinámica social que ve en su familia. Entre los seis y los nueve años el niño va asociando las reglas y unificándolas en un concepto un tanto más abstracto de lo bueno y lo malo, que le va a servir para relacionarse con los demás. Finalmente, entre los 10 y los 13 años va a haber internalizado las reglas y podrá construir sus propios parámetros para relacionarse con los demás.

De este proceso de análisis Piaget (1983) extrae tres estadios del desarrollo de la conciencia moral. El primer estadio es la heteronomía, en esta etapa el niño obedece lo que los padres le dicen y sigue las normas que le imponen, solo puede discriminar entre lo bueno y lo malo, lo que puede o no puede hacer. Cree por tanto que la realidad es así, dicotómica, y que no puede cambiar las reglas que ya están dadas, solo puede acatarlas. El segundo estadio, denominado etapa intermedia, el niño internaliza las reglas y las generaliza a otras situaciones, por tanto ya no sigue solo las normas que los padres le dictan sino que extrapola las reglas intentando encausarlas hacia otras situaciones similares. El tercer, y último estadio es la autonomía, la que se logra aproximadamente a los 10 años y que se origina por la interacción con los pares

donde el niño deja de pensar de forma egocéntrica y comienza a operar de forma cooperativa, para poder relacionarse socialmente de buena manera empieza a valorar las normas y sus propias conductas, así como las de los demás juzgando sus propios criterios y analizando las responsabilidades de los actos en función de las intenciones del actuante.

2.4.3.2. La teoría de Kohlberg

El modelo de Kohlberg (1992) se centra en el desarrollo moral a partir de la interacción del sujeto con la cultura y el medio donde se desenvuelve. Es un proceso que se da desde la niñez y que continúa hasta la vida adulta, donde el elemento más importante es la maduración cognitiva que lleva al niño a ir, poco a poco, reflexionando y jerarquizando las normas. Este desarrollo parte desde la interacción social y afectiva con las personas significativas para el niño, donde se mueve a partir de los estándares sociales que ese grupo en particular ha diseñado para organizar sus interacciones, donde el niño no solo debe interactuar con otros, especialmente con los adultos, sino además ser consciente de lo que ellos son y asumir un rol en relación con ellos a partir de la imitación de las figuras centrales de su grupo.

Para Kohlberg la moralidad no puede explicarse solo por el sistema de reforzamiento y repeticiones de los adultos, donde estos van reforzando las conductas del niño que consideran positivas y castigan las negativas; sugiere que para que el niño logre una moralidad autónoma es necesario que se produzca una organización interna en el individuo a partir del desarrollo cognitivo, ya que las normas deben ser reflexionadas, entendidas y generalizadas a situaciones cotidianas, pero también del desarrollo social, ya que las normas se van construyendo en el intercambio social común que está regido por estándares comunitarios y se rige por la reciprocidad entre las acciones del yo y las de los otros. Cuando Kohlberg (1992) habla de "lo moral" no hace referencia solamente a seguir normas y reglas, sino que habla de la formación del "juicio moral", que tiene relación con una forma de entender el mundo, por eso justamente sugiere que va de la mano con la capacidad del individuo de conocer e interpretar la realidad que le rodea (desarrollo cognitivo). Pero cuando habla de moralidad sugiere también un proceso de empatía y reciprocidad social, ya que supone hacer elecciones, derivadas de deliberaciones cognitivas, que integran los principios de derechos y obligaciones, del deber ser y deber hacer, lo que incluye la noción del otro como sujeto.

Kohlberg (1992) sugiere que los niños no son capaces de emitir juicios morales sólidos, ya que para ello se requiere un alto nivel de madurez cognoscitiva y la capacidad de ponerse en el lugar del otro, por lo que el desarrollo moral va de la

mano del desarrollo del razonamiento lógico avanzado, y este nivel de razonamiento solo es posible cuando las figuras adultas significativas también tienen una madurez cognitiva y afectiva importante de forma que puedan potenciar en el niño este desarrollo moral.

La teoría que plantea Kohlberg (1992) está estructurada en función de estadios procesuales, jerárquicos, que el individuo va conquistando a medida que avanza en su desarrollo social y cognitivo, y cuyo objetivo fundamental es la evolución adaptativa, es decir la búsqueda de equilibrio entre el sujeto y el medio ambiente donde se desenvuelve. De ahí que justifica el hecho de que todas las culturas sigan los mismos estadios de desarrollo moral, por tanto los considera universales. En una primera etapa ubica el desarrollo pre convencional que va de los 0 a los 9 años y que contiene los estadios uno y dos. En el primer estadio el niño está inmerso en una compulsión externa, es decir actúa solo basado en los estímulos externos que se le presentan, pero ya en el estadio dos entra en un proceso de intercambios y reciprocidades que buscan satisfacer sus necesidades, por tanto su moral está en función de la norma que es solo coercitiva, es decir se le impone al niño una conducta y la obedece en función de las consecuencias que lleva anidadas.

El segundo nivel, denominado convencional, en el que ubica el desarrollo entre los 10 y los 20 años, pero que puede ser el nivel en el que la mayoría de los adultos permanezca, en este nivel se encuentran el estadio tres y cuatro supone ya el reconocimiento de expectativas legítimas en el niño, con un carácter de conformidad con las normas sociales, donde el niño actúa en función de lo que cree que se espera de él socialmente.

Finalmente, el tercer nivel, post convencional, que se desarrolla a partir de los 20 años pero que el autor señala que solo una minoría de los adultos llega a alcanzar este nivel. Involucra al estadio cinco y seis donde se produce ya el razonamiento y el desarrollo de principios lógicos y generales que rigen las interacciones, involucra un razonamiento basado en principios éticos universales, donde el niño logra entender las normas desde el objetivo de las mismas y no solo desde las consecuencias que trae el no cumplirlas, por tanto puede extrapolar ese conocimiento a situaciones distintas, reflexionando ya en abstracto sobre las consecuencias de los actos propios y ajenos de forma generalizable y universalizable. En este último nivel el individuo será capaz de orientar sus actos por el sentido de justicia que impera y por la conciencia de un yo ideal que ha ido desarrollando a lo largo de su infancia.

Es así que, según la propuesta de esta teoría, la moralidad parte desde acciones que tienden a seguir reglas a fin de evitar los castigos, pasando por seguir aquellas reglas

que permitan alcanzar los intereses y necesidades propias (intercambio), de modo que la noción de "lo correcto" es relativa a los intereses individuales, posteriormente el individuo ya en los albores de la juventud actúa por conformismo, con el fin de alcanzar y responder a las expectativas sociales y las presiones del grupo, donde la noción de "lo correcto" pasa a ser aquello que los demás aprueban, hasta finalmente llegar, ya en la adultez, al desarrollo de nociones universales sobre la justicia, donde el compromiso individual es la noción del buen vivir, de respetar los derechos de los otros por el compromiso moral con el desarrollo de una sociedad justa e igualitaria.

2.4.3.3. Revisión a otras propuestas teóricas sobre el desarrollo moral

Dada la temática de la presente investigación, consideramos importante profundizar sobre los distintos enfoques teóricos que buscan explicar el desarrollo moral en los niños lo que nos permitirá tener una mirada más amplia para poder analizar la situación carcelaria y la influencia de esta sobre la formación moral de los niños de nuestra población

Como pudimos ver en epígrafes anteriores, para Piaget (1983) y Kohlberg (1992) el desarrollo de la moral, está relacionado con la interacción social que tiene el niño primero con sus padres y después con sus pares, por lo que la moral y la internalización de la misma, dependería en gran medida de las experiencias socio ambientales y la estimulación social que tenga el niño, por lo que las relaciones y experiencias sociales que se establezcan dentro de los recintos penitenciarios condicionaran dicho desarrollo.

Para Kohlberg (1992) los principios morales son construcciones evolutivas, que van modificándose paulatinamente y en función no solo al medio, sino también al desarrollo personal, esta perspectiva se alinea con la perspectiva constructivista del desarrollo cognitivo de Piaget (1983), quien plantea que las estructuras mentales no son ni biológicas innatas a priori ni son hábitos inductivos aprendidos de forma pasiva a partir de experiencias sensoriales, sino que son más bien, construcciones activas de experiencias que se asimilan mientras que se acomodan a ellas.

Así el enfoque cognitivo planteado por Piaget (1983), que a la postre se constituye en la base de la teoría de Kohlberg (1992), conciben el desarrollo como producto de la interacción entre estructuras del individuo y las del medio ambiente, planteando que los individuos construyen significados por ellos mismos sobre su acción en el mundo. Conforme se da una interacción con este, misma que permitirá activar los constructos de cada individuo sobre la realidad, en este orden es el mismo individuo el que, por medio de sus relaciones interpersonales y su propia espontaneidad, construye significados (Piaget:1983).

Para ambos autores, el desarrollo moral posee un componente básico cognitivo estructural o moral de juicio; el motivo básico que impulsa a la moralidad lo constituye una motivación generalizada por la aceptación, la competencia, la autoestima, o la auto comprensión; planteando el desarrollo de la moral como universal, pues consideran que todo contexto tiene orígenes comunes en la interacción social entre sus miembros, así según esto los estadios morales no se definen por la interiorización de reglas sino, más bien, por estructuras de interacción entre el yo y los demás.

Será de estas interacciones que surgirán las normas y principios morales básicos que son según estos autores, estructuras que surgen por medio de experiencias de interiorización social más que a través de la interiorización de reglas que subsisten a manera de estructuras internas; el ambiente influye en el desarrollo moral en términos de calidad y extensión general del estímulo cognitivo y social, no procede de acuerdo a experiencias concretas con los mayores, o castigos y recompensas (Kohlberg: 1992 en Bonilla (2005)).

En este sentido, y según estas teorías, el niño responderá y se ajustará a las normas de convivencia sociales y a las etiquetas que su entorno asigne a las cosas como buenas o malas, justas o injustas, e interpretará estas etiquetas en función bien sea de las consecuencias físicas o hedonistas de la acción (castigo, recompensa, intercambio de favores) o en función del poder físico de aquellos que emiten las normas y las etiquetas, así para los niños los actos son “buenos” o “malos” en base a sus consecuencias materiales o las recompensas o castigos que en sí generan.

Al hablar de moral es inevitable hacer referencia a estos aspectos, planteados por Piaget y Kohlberg, quienes se constituyen en referentes teóricos obligatorios dentro de la temática, hasta el punto de que sus postulados se convirtieron en paradigmas de la psicología moral (Pérez, 1998), por lo que los mismos se han constituido en el punto de partida en el que nos apoyamos para la comprensión del desarrollo moral, sin embargo es evidente que los postulados de Kohlberg al hablar de la conducta moral, tienen un claro énfasis en lo cognitivo y que a pesar de que ello según propone Rubio (1987) no implicaría una abstracción de las experiencias sociales, sino más bien que esta se debería de la combinación de dos factores: el desarrollo lógico y la adopción de roles sociales, según plantea el mismo autor “ incluso la asunción de los roles sociales la entiende en términos cognitivos; pero ambos factores por separado no pasan de ser condiciones necesarias, pero no suficientes, para el desarrollo moral” (Rubio 1987:505).

Etxeberría y De la Caba (1998), destacan la importancia de la búsqueda teórica que explique la consistencia moral, que parta de la idea de que influyen otra serie de variables personales y situacionales, además de las cognitivas en el desarrollo moral, analizando por qué a veces hay incongruencias entre lo que se piensa y lo que se hace

En consecuencia y frente a la necesidad de buscar referentes que vayan más allá de lo cognitivo y que permitan encontrar referencias que puedan aplicarse al análisis y comprensión de nuestra población y sus circunstancias particulares, surge la necesidad de revisar posturas que nos lleven más allá de la comprensión de la moral como un elemento universal, puesto que la verdad y la justificabilidad moral son contingentes tanto culturales como históricos (Chiesa, 2003). Todo esto nos lleva a ver que existen varias concepciones acerca de cómo entender el desarrollo moral:

Se ha entendido la moralidad como una copia de los valores de la sociedad. Esta perspectiva es propia de concepciones normativas y pertenecen a enfoques no cognitivos, que no conceden importancia, o al menos demasiada, a los procesos de razonamiento para explicar el comportamiento. La moralidad, desde una visión predominantemente funcionalista, sería la internalización de normas sociales, culturales o familiares. Esta idea de socialización tiene, al menos, dos exploraciones teóricas relevantes: las teorías del aprendizaje social, para los cuales la socialización moral es equiparable al aprendizaje en situación a través de modelos y de refuerzo, y la teoría psicoanalítica, que concibe un Superyó como responsable, a partir de la vivencia y resolución del complejo de Edipo, de la formación de una conciencia moral a través de la incorporación de la autoridad de los padres. (Bonilla, 2005: Pag 10)

En este sentido, hemos considerado importante tomar en cuenta varios enfoques en la búsqueda de una explicación acerca cuales son los procesos que determinan la internalización de la moral, y la concepción de lo bueno, frente a lo malo, lo justo y lo injusto, inclinándonos luego, por las características de nuestra población hacia aquellas teorías que consideran la influencia del medio, los estímulos y el aprendizaje social como elementos determinantes en el desarrollo moral.

En esta búsqueda nos detenemos en los aportes de Turiel quien desde la línea del constructivismo, estudió la influencia del medio social en la adquisición de las respectivas formas de pensamiento, destacando la diferencia en la forma de conceptualizar ambas, así, para que un niño experimente como malo un acontecimiento, basta con que perciba el daño causado a la víctima, mientras que para que considere como mala una transgresión convencional, se requiere en cambio, que

previamente comprenda las formas de regulación social.(GARCIA DOMINGUEZ 1997)

De ello se desprende que las formas de pensar no son una copia de la realidad, pues ello sentenciaría a que los integrantes de los grupos sociales, sean el resultado de una simple y llana imitación de otro, en este caso en particular, nos llevaría a afirmar que el solo hecho de estar en la cárcel hace que los niños asimilen por imitación las conductas disruptivas del otro, un otro catalogado como transgresor, y delincuente. Repitiendo las mismas como propias, conclusión que sería del todo sesgada y simplista. Sin embargo Turiel plantea en contraposición que estas formas de pensar, no son sino una elaboración que resulta de los contactos interactivos con el medio, no solo “estar” sino “ser en el” con todo lo que ello implica.

De ahí que parte del estudio de Turiel plantea la importancia del tipo de interacciones sociales que viven los niños cuando se encuentran ante distintas fuentes de experiencia, planteando que la comprensión de las relaciones sociales depende de la construcción de tres categorías generales: los conceptos sobre el yo y la estructura psicológica de los demás, los conceptos sobre la organización social en todas sus facetas (roles personales, instituciones de la sociedad, etc.) y finalmente, los conceptos morales sobre la justicia, el derecho o el bienestar. (GARCIA DOMINGUEZ, 1997).

Turiel plantea que cada uno de estos dominios se rige por sus propios principios, así, el primer dominio, que se constituye en el dominio personal, es como su nombre lo indica atribución de poder elegir o decidir, así desde pequeños los niños mostraran según esta teoría, su inclinación hacia algunas cosas y/o personas y su oposición y/o acuerdo hacia algunos aspectos de normas culturales y sociales.

El segundo y tercer dominio, convencional y moral respectivamente, nos remiten a un sistema de regulación de las interacciones sociales entre las personas, pero difieren en la naturaleza de las relaciones propias de cada uno. Las convenciones son comportamientos uniformes, resultado de acuerdos sociales de naturaleza arbitraria, que sirven para coordinar la vida social pero que son susceptibles de ser alteradas. Así pues, lo que define el ámbito de las convenciones son las propias normas consensuadas por un grupo social y, por eso, su variabilidad puede ser muy grande de un contexto social a otro, de una época a otra o de una cultura a otra. Donde sus integrantes, para poder convertirse en parte de ella deben aprender una serie de experiencias y responder a expectativas sociales propias de su grupo.

Por el contrario, el ámbito de la moralidad no se define por el consenso del grupo social ni están determinadas por preceptos culturales, sino que surgen como de factores intrínsecos a las acciones que son inherentes a las relaciones sociales, las que son diferentes de las estructuras culturales, religiosas o sociales particulares.

Los estudios llevados a cabo por Turiel muestran que los niños empiezan a construir muy pronto estos dominios de juicio social que no se derivarían directamente de los sistemas sociales institucionales, es decir que la situación carcelaria, no sería en sí misma la que condicione la formación de sus preceptos morales en los niños que en ella habitan, sino que ella se constituiría en el referente social en base al cual evaluarían los acontecimientos y normas morales frente a los de naturaleza socio-convencional.

Esta evaluación, vista desde el aprendizaje social, representado por su máximo exponente Albert Bandura (1987), podría estar sujeta a una serie de mecanismos que nos llevan a juzgar como buena o mala cierta acción o circunstancia, en función a nuestros intereses, y/o creencias. A ello Bandura (1987) llama mecanismos de desconexión moral, los que se refieren a aquellos pensamientos y juicios que las personas usan para justificar su comportamiento.

Según Bandura (1987), los estándares morales se van creando a lo largo de nuestra vida, bajo la influencia de nuestras experiencias sociales, lo que nos lleva a asumir los mismos como únicos y válidos para regir nuestro comportamiento diario, sin embargo, es en este punto que Bandura (1987) considera que se ponen en juego una serie de “maniobras psicológicas”, que conllevan a la ruptura o disonancia entre lo que se dice creer y la forma en que obramos.

Estos mecanismos, denominados mecanismos de desconexión interna (Bandura, 1987 y 1995) se ponen en funcionamiento frente a una serie de situaciones que requieren del autoexoneramiento ante la disonancia presentada, significa que como la persona no puede cambiar los acontecimientos (relacionados con comportamientos violentos en su mayoría) entonces trata de acomodarlo, justificarlo de algún modo, y esto lo consigue mediante la desconexión moral. (Fernández, 2005)

En este sentido, según Fernández (2005) los mecanismos de desconexión moral son argumentos y razonamientos que, aplicamos en situaciones donde transgredimos las normas y las convenciones morales, y nos ayudan a justificar nuestros comportamientos, disminuyendo el sentimiento de malestar antes y después del acto cometido, lo que permite mantener la coherencia entre nuestro pensamiento y nuestro comportamiento.

Bandura (1987) propone cuatro tipos de mecanismos cognitivos que sirven a la gente para justificar el por qué ha cometido actos inmorales, y que nos explican cómo es que a pesar de conocer lo que es correcto, hay ocasiones en que actuamos incorrectamente. Estos mecanismos tienen que ver con:

- 1) La reconstrucción de la conducta en sí misma, de manera tal que ésta no se percibe como inmoral (*prácticas desactivadoras del control interno en relación con la conducta reprensible*);
- 2) La agencia en la operación o acto, de modo que el perpetrador puede minimizar su rol en la comisión del daño oscureciendo la relación entre las acciones y los efectos que originan (*prácticas disociativas*);
- 3) La percepción de las consecuencias que se derivan de las acciones, de modo que estas se minimizan, desvirtuando las consecuencias producidas por los actos (*respuestas autodisuasoras*);
- 4) La manera de considerar a las víctimas del maltrato, devaluándolas como seres humanos o culpándolas por lo que se les hace, situando la mirada en el punto de las consecuencias de los receptores (*prácticas de desactivación de la autorregulación*).

Estas prácticas, según Bandura (1987) autoexonerativas permiten a las personas mediante una desconexión moral, justificar sus comportamientos, encontrando razones que validen los mismos y los liberen de culpa, lo que da la posibilidad a quien transgrede de situarse en el lugar de víctima y no de transgresor, pues al encontrar una justificación a sus actos, responsabilizara al otro, ya sea una persona, o circunstancia, de sus acciones.

2.4.4. La familia y el desarrollo moral: Predictores

Como se ha visto a lo largo de este epígrafe, el niño adquiere los valores morales desde los padres, desde el control que los padres hacen a su conducta. Los adultos según Piaget (1983) utilizan estímulos positivos y negativos para lograr que los niños hagan cosas que son necesarias, pero que no tienen sentido para el juicio del niño, es decir, que no tiene posibilidad de discernir la utilidad de la norma, mucho menos el proceso de construcción eticomoral de la misma. Así mismo, estos adultos se convierten en modelos de identificación que los niños siguen e imitan en sus conductas, pero también en su forma de entender las relaciones y transacciones sociales. Estas reglas y modelos parentales van siendo integradas, de forma progresiva, a un sistema de objetivos, motivos e intenciones del niño, logrando así construir una moralidad autónoma, a partir de la interiorización y la reflexión de las consecuencias derivadas del cumplimiento o no de las normas (Ortiz, 2008).

Desde esta perspectiva, la base del desarrollo moral sería la identificación, que deviene de una relación afectiva y emocional con el adulto modelo. Es así que una de las variables predictoras del desarrollo moral es el afecto, la conexión emocional entre el niño y el adulto, que se genera obviamente con los cuidadores principales y con las personas que tienen mayor contacto cotidiano con el niño. Es así que las figuras de apego proporcionan el contexto para el desarrollo y la internalización moral del niño.

“Los efectos sobre el desarrollo moral, de las relaciones entre padres e hijos, han sido estudiados minuciosamente: la relación afectuosa y el control razonable favorecen el desarrollo de la autonomía moral; el autoritarismo sin afecto conduce al realismo moral, las relaciones frías y hostiles favorecen el estancamiento del niño en una heteromanía moral basada en el temor a las sanciones” (Rubio, 1987:152)

Araujo (2000) señala que los niños que interactúan y conviven con adultos en un ambiente cooperativo y democrático, tienen mejores pronósticos para el desarrollo de intercambios sociales recíprocos, donde todos participan activamente en el proceso de toma de decisiones, lo que favorece el desarrollo de una moralidad autónoma tendiente a respetar los derechos propios y los demás sobre la base de la empatía y reciprocidad.

“Las relaciones democráticas basadas en la cooperación, en el respeto mutuo y en la reciprocidad crean las condiciones ideales para que los niños y niñas se liberen del egocentrismo, de la sumisión ciega y del respeto unilateral” (Araujo, 2000:154)

Sin embargo, algunas investigaciones como las de Kochanska, Aksan, Knaack y Rhines (2004) o la de Ortiz, Apodaca, Etxebarria, Fuentes y López (2008) muestran que los niños que responden de manera negativa a las prohibiciones, es decir que transgreden las reglas, hacen trampa, o actúan de forma poco empática y cooperativa, suelen tener relaciones de apego ambivalentes con sus adultos modelos, con comunicaciones familiares negativas y violentas, o que han sido expuestos a situaciones de agresividad y violencia cotidiana. Así también estas primeras experiencias familiares se van a extrapolar y extender a las relaciones con otros, y serán determinantes en la interacción con los pares, por ejemplo, y con otros adultos, y serán pues, predictores de las barreras conductuales que el niño desarrolle en su cotidianeidad.

Serán entonces las experiencias que el niño tenga dentro de su entorno familiar, determinantes para su formación moral, así mismo, si dichas experiencias están ligadas a la institucionalización también parecen incrementar la capacidad de respuesta de los niños a los esfuerzos sociales (Stevenson y Cruse, 1961; Stevenson y Fahel, 1961; Zigler, Hodjden y Stevenson, 1958).

Sin embargo el niño no será un receptor pasivo de los modelos familiares, según la postura cognoscitiva social, las personas no son impulsadas por fuerzas internas ni controladas y moldeadas automáticamente por estímulos externos y familiares, sino que el funcionamiento de estas se explica en términos de un modelo de reciprocidad trídica en el que la conducta, los factores personales cognoscitivos y de otra clase, así como los acontecimientos del entorno son determinantes, pero no excluyentes, interactuando unos con otros. (Bandura, 1986, p. 18). Ello se evidencia en el hecho de que niños que provienen de medios sociales o culturales similares y que tienen características biológicas parecidas, pueden mostrar una variabilidad interindividual en cuanto a sus pautas de conducta social y desarrollo moral, como resultado de sus diferentes experiencias de instrucción social.

Bronfenbrenner (1987) desde el modelo ecológico, plantea que la ecología del desarrollo humano es una progresiva acomodación mutua entre un ser humano activo, en desarrollo, y las propiedades cambiantes de los entornos inmediatos en los que vive la persona en desarrollo, en cuanto este proceso se ve afectado por las relaciones que se establecen entre estos entornos y por los contextos más grandes en los que están incluidos los entornos.

CAPITULO 3: PROCESOS DE SOCIALIZACIÓN INFANTIL

La psicología social como disciplina pone énfasis en: “las influencias que las personas tienen sobre las creencias o conductas de otros” (Aronson, 1979) para ello busca comprender, según (Allport, 1968): “cómo el pensamiento, los sentimientos o la conducta de los individuos están influidos por la presencia actual, imaginada o implícita de los demás”, lo que necesariamente lleva a estudiar al ser humano dentro de un contexto social, en interacción con los demás.

Desde el Interaccionismo Simbólico, se otorga un enorme privilegio al estudio de los contextos sociales en los que tienen lugar las interacciones cotidianas entre individuos; y se pone énfasis en la necesidad de tomar en cuenta la interdependencia que existe entre las variables que participan en una situación concreta de interacción Schutz, A. (1974). El punto de reflexión aportado por esta teoría que nos lleva a mencionarla es el enfoque psicosocial en que se basa, pues sostiene que los seres humanos no viven aislados, sino formando parte de grupos y en interacción permanente con otras personas.

Desde los fundamentos de la psicología social, todos los fenómenos comparten el ser a la vez individuales y sociales, por ello el espacio conceptual de la Psicología Social tiene un carácter eminentemente interdisciplinario y sus reflexiones se han constituido a partir del contacto con otros enfoques y perspectivas, destacamos al psicoanálisis social, el conductismo social, la teoría del aprendizaje social, las teorías del intercambio social, la teoría de la Gestalt y el socio cognitivismo, entre otras. Pese a que todas ellas parten de una misma premisa general –los hechos sociales no pueden abordarse sin tomar en cuenta al sujeto individual, y a la inversa –, cabe destacar que cada propuesta acentúa elementos o fenómenos específicos.

El psicoanálisis, pese a que no se puede considerar propiamente una teoría psicosocial, ha tenido ciertas repercusiones en la Psicología Social como el concepto de *superyó* y la consideración de la sociedad como producto de la naturaleza y como represora del individuo.

Por su parte, el conductismo social representado en F. Allport (1968) como su mayor exponente, plantea que el hombre es ante todo su conducta, considerada como la reacción a estímulos externos; el comportamiento humano es predecible; el proceso de socialización es un proceso de aprendizaje. Este aprendizaje es también social. La teoría de la Gestalt considera al ser humano como un sujeto con capacidad para realizar actividades constructivas, y con capacidad para recibir, utilizar, manipular y transformar la información Heinz Von Foerster (1991).

En su libro “Teorías En Psicología Social”, M. Deutsch - R. M. Krauss (1986), citan a Asch como uno de los exponentes máximos de la Gestalt, quien plantea que el hombre se transforma en función del entorno social, y su tendencia no es egocéntrica sino más bien que está orientada hacia los otros. Intentó demostrar el principio gestáltico que establece que la experiencia social no es arbitraria sino organizada de manera tal que resulte coherente y significativa. Heider trata de comprender cómo la gente percibe los acontecimientos interpersonales, en este cometido plantea como parte de su teoría, conceptos como el de la ‘atribución’, que sostiene que la gente tiende a 'atribuir' los sucesos de su ambiente a 'núcleos' centrales unitarios internamente condicionados, que en cierto modo son los centros de la trama causal del mundo.

Todas estas teorías si bien plantean diferentes enfoques, postulan que el estudio del ser humano, debe ser realizado a partir de la interacción del mismo en el mundo social, reconociendo que no somos individuos sin la presencia de otro que lo confirme y lo permita. Así como ya lo mencionamos anteriormente, el objeto de la Psicología Social se centra fundamentalmente en la interacción y la influencia social. La primera se erige como el objeto básico de la disciplina, y aparece definida como la conducta o comportamiento de un conjunto de individuos en los que la acción de cada uno está condicionada por la acción de otros. Es, por tanto, un proceso en el que una pluralidad de acciones se relacionan recíprocamente. En este sentido, en lo que concierne a la interacción, la Psicología Social estudia procesos interpersonales, personas en relación con otras personas, formando parte de grupos, y no personas aisladas, sino más bien personas viviendo dentro de un marco social que permiten que estos procesos tengan lugar. Así de esta consideración emerge el concepto de sociedad con el que se trabaja desde este enfoque, que se lo utiliza de forma amplia para designar al conjunto de seres humanos que conviven en un área común, pertenecen a una misma cultura y colaboran a la satisfacción de sus necesidades.

3.1. Seres sociales por naturaleza

Es sabido que la especie humana al nacer es la más indefensa de todas, por lo que se hace inevitable que desde los primeros instantes de la vida necesite de otro para sobrevivir, es así que en el curso de nuestra existencia, como especie, el medio juega un rol primordial y si bien este comienza por ser, para todos los seres vivos, un medio físico, lo que caracteriza especialmente a la especie humana, es que lo superpone a un medio social.

De esta manera el desarrollo del niño, iría ligado a la incorporación de una cultura mediante la inducción llevada a cabo por los miembros más capaces, es inseparable

de las circunstancias culturales en las que el niño está inmerso (Cole, 1984) y del contexto donde se ubica.

Vygotski (1986) plantea que el entorno sociocultural es determinante en el proceso de desarrollo de los individuos, quienes no pueden, ni deben ser pensados, analizados o estudiados de forma independiente al contexto en el que piensan y actúan. Así, este entorno actuara en dos niveles, por un lado, la interacción social proporcionara al niño información y herramientas útiles para desenvolverse en el mundo; por otra parte, el contexto histórico y sociocultural controla el proceso a través del cual los miembros de un grupo social acceden a unas herramientas u otras.

Así, la sociedad provee diferentes contextos, donde se suscitaran diversas y variadas experiencias, que serán las que a la larga condicionen el desarrollo de aquellos nuevos integrantes de la sociedad, quienes a su vez se relacionaran con los valores de la cultura del medio social que los rodee (Lacasa y Herranz, 1989). De esta forma las dimensiones sociales del contexto están determinadas y condicionadas por quienes participan en una situación y por lo que hacen dentro la misma, por las relaciones establecidas entre los objetos y las personas y entre las personas.

En este sentido podríamos decir que nacemos con una predisposición innata para la sociabilidad, entendiendo esta como una actitud constante, vital, positiva, abierta y dinámica para vivir en sociedad, lo que queda en evidencia desde tempranas etapas donde el niño manifiesta preferencia por los estímulos que pueden catalogarse como sociales, pues implican la relación con un otro (la cara, la voz humana, la temperatura y tacto del cuerpo). Por otra parte el bebé parece sentir una necesidad primaria de crear vínculos afectivos con los miembros de su propia especie. El niño, desde su nacimiento, es un activo buscador de estímulos sociales.

Estos vínculos, que se establecen de forma temprana, van a ser la base afectiva y social para que a lo largo de la infancia y de la adolescencia, el niño pueda enfrentarse al mundo con confianza e ir adquiriendo todos aquellos saberes y habilidades que le van a caracterizar como adulto.

Esta conclusión es la base de la teoría del Apego plateada por John Bowlby (1907 - 1990) quien considerara la vinculación afectiva como una necesidad primaria donde los niños requieren ser cuidados para desarrollarse y para internalizar un sentido de sí mismos. Define al sistema de apego como un sistema de comportamiento interactivo que el niño internaliza. Incluye todas las conductas por las que el bebé busca activamente la proximidad con su madre y conceptualiza la tendencia de los seres humanos a crear lazos afectivos con determinadas personas.

El comportamiento de apego es concebido como toda forma de conducta consistente en la consecución o mantenimiento de proximidad con otra persona diferenciada y preferentemente individual y que es considerada, en general, como más fuerte y/o más sabia. Especialmente evidente durante la temprana infancia, el comportamiento de apego se considera que es propio de los seres humanos desde la cuna, hasta la sepultura. (Bowlby 1979 p. 129)

De esta manera queda claro, que como especie nacemos inclinados a una vida en sociedad. Pero para convivir socialmente, no es suficiente con esta predisposición sino que debemos de apropiarnos de una serie de habilidades y conocimientos, para lo que hace falta un entrenamiento que nos haga aptos para ello. Este proceso de preparación es lo que se conoce como socialización.

3.2. La socialización: Definición

Cuando hablamos de socialización, hacemos referencia a la inserción del individuo en el mundo social, su ajuste y la transformación que va sufriendo en el transcurso de la vida, por lo que debemos comprenderla como un proceso que encierra dos dimensiones por una lado la del individuo y por el otro de la sociedad, ambos complementarios en su meta final, pero diferentes en su origen, intereses, y mecanismos de actuación. Según *Rocher,(1990)* el proceso por cuyo medio la persona humana aprende e interioriza, en el transcurso de su vida, los elementos socioculturales de su medio ambiente, los integra a la estructura de su personalidad, bajo la influencia de experiencias y de agentes sociales significativos, y se adapta así al entorno social en cuyo seno debe vivir.

Así, esta se constituye en una relación bidireccional donde los individuos a la vez que son influidos por lo social son también capaces de modificar a esta instancia, que consecuentemente se adaptara, y transformara para luego volver a ejercer influencia sobre un otro. Esta mutua influencia, que nos muestra un movimiento constante en la relación individuo-sociedad, se manifiesta en los vínculos que se establecen entre las personas, las cuales llevan integrada en su forma de ser, pensar y actuar las características propias del grupo social al cual pertenecen; esto inevitablemente se manifiesta en las relaciones cotidianas de los individuos.

“Esta forma de relación dialéctica, típica de la socialización, debe interpretarse como un proceso de interacción, esto es, como un vínculo definido por la influencia mutua que sufren las partes enfrentadas en la relación y que gracias al influjo de una sobre la otra, resultan transformadas.” (E. Aguirre y J. Yáñez, 200:3)

Todo esto pone en manifiesto que desde un principio toda persona establece una relación interactiva con lo social, relación que es estudiada desde diferentes perspectivas, por un lado el fenómeno de la socialización es estudiado tanto desde la Sociología como desde la Psicología, aunque de hecho no estudian los mismos contenidos.

En este contexto es la psicología social, la ciencia que nos permitirá unir ambos aspectos en contenido, viendo por un lado el efecto de la socialización en la formación de la personalidad individual, la que entendemos como la forma de ser estable y personal de cada uno, es decir, el modo de comportarse característico de un individuo frente a los demás.

La personalidad, que es una especie de sello o distintivo personal, está constituida por predisposiciones innatas a reaccionar de cierta manera, (determinación biológica o genética de la personalidad); y por el carácter, que es el conjunto de hábitos adquiridos socialmente en nuestra interacción con los otros. Por lo tanto, la personalidad reúne factores de tipo hereditario, pero también factores aprendidos

Y desde la otra perspectiva analizar la socialización como un requisito para una integración efectiva del individuo en su entorno social. En este sentido, la socialización posibilita la adaptación y previene la marginación o exclusión social, siendo esta, uno de los garantes de la conservación de la sociedad, porque asegura la continuidad de sus principales rasgos.

Así teóricamente se la define como:

“Proceso de interacción entre la sociedad y el individuo, por el que se interiorizan las pautas, costumbres y valores compartidos por la mayoría de los miembros de la comunidad, se integra la persona en el grupo, se aprende a conducirse socialmente, se adapta el hombre a las instituciones, se abre a los demás, convive con ellos y recibe la influencia de la cultura, de modo que se afirma el desarrollo de la personalidad” (Fermoso, 199: 172).

En el caso de la socialización, cuando se habla de interacción se presenta a la misma como un caso particular del fenómeno de la relación y está conectado con dos aspectos específicos presentes, de manera implícita, en el concepto de relación: la influencia mutua y simultánea que se suscita entre las partes involucradas en un momento dado y la reciprocidad existente entre ellas, llegando inclusive a ser confundidas como sinónimos, veremos que más allá de la cercanía de ambas, cada una influencia e interacción gozan de características particulares y diferenciadoras:

“Los dos términos pueden incluso parecer sinónimos; existe sin embargo una diferencia entre ellos, por si se puede hablar de influencia entre dos sujetos cuando los comportamientos y las cogniciones de uno son modificadas por la presencia o la acción de otro, ‘es la reciprocidad, la conducta en retorno, lo que confiere a las conductas, a la consideración del otro, su carácter de interacción” (G de Montmollin, 1977: 21)

Al hablar de reciprocidad, el autor precisa que no es suficiente percibir a una persona para que se dé una interacción con esta; sino por el contrario, ‘en la medida en que la percepción del sujeto que percibe es modificada por la espera de una reciprocidad, es cuando hay interacción social. De esta manera el saberse percibido, o reconocido en y por un otro puede condicionar a que modifique consciente o inconscientemente su apariencia, actitud, palabras, conductas y/o pensamientos y creencias, es decir, los indicadores que sirven de base a los juicios del percibir, lo que transforma la percepción; se está, recién entonces en presencia de una interacción social.

Así la interacción social es una acción que se ejerce de forma recíproca entre dos o más sujetos, objetos, agentes, fuerzas o funciones, que se influyen entre sí, sin embargo cabe resaltar el hecho de que la influencia de una persona sobre otra, no se manifiesta de idéntica forma, ni con la misma magnitud e intensidad en todos los casos. Las interacciones están sujetas a los procesos de desarrollo de los individuos, y se dan desde las primeras semanas de vida y se desarrollan a lo largo de la existencia de las personas.

“La relación entre el sujeto y el objeto material modifica al sujeto y el objeto a la vez, por asimilación de este último al primero y por acomodación del primero al segundo (...) Pero, si la interacción entre el sujeto y el objeto modifica así a ambos, resulta a posteriori evidente que cada interacción entre sujetos individuales modificará a uno con respecto al otro. Cada relación social constituye pues una totalidad en sí misma, que produce caracteres nuevos y transforma al individuo en su estructura mental. De la interacción entre dos individuos a la totalidad constituida por el conjunto global de las relaciones entre los individuos de una misma sociedad, se da pues una continuidad, y, en definitiva, la totalidad así concebida se revela consistente no en una suma de individuos, sino en un sistema de interacciones que modifican a estos últimos en su misma estructura” (Piaget, 1983: 74)

Todo este proceso, que transmitido de una generación a otra, posibilita la sobrevivencia de la sociedad con cierta regularidad, a pesar de la temporalidad y finitud de los individuos que la conforman.

En este contexto podemos sostener que la socialización conlleva dos contribuciones primordiales para el desarrollo psicosocial del individuo; por un lado proporciona las bases para la participación eficaz en la sociedad facilitando que el hombre se apropie de las formas de vida prevalentes en su entorno y por el otro posibilita la subsistencia de la sociedad, pues a través de ella amoldamos nuestra forma de actuar a las de los demás compartiendo los esquemas de lo que podemos esperar de los otros y lo que esos otros pueden esperar de nosotros.

3.3. La socialización como proceso de construcción continuo e interactivo

La realidad de la vida cotidiana es una construcción intersubjetiva, donde el hombre mismo es quien construye su propia naturaleza. La construcción social de la realidad según Berger y Luckmann (1991) trata de demostrar que toda la realidad social no es otra cosa que una construcción colectiva de la misma sociedad, así tendríamos como resultado una visión de mundo compartido, lo que presupone procesos de interacción y comunicación mediante los cuales comparto con los otros y experimento a los otros. Es una realidad que se expresa como mundo dado, naturalizado, por referirse a un mundo que es "común a muchos hombres".

Se aprehende al otro, a los sucesos, acontecimientos y objetos es decir, que el conocimiento se construye y reconstruye no sólo con y mediante los semejantes, con quienes se establece interacción directa, sino con los contemporáneos y no sólo con ellos sino con los antecesores y sucesores "*...los que me han precedido y me sucederán en la historia total de la sociedad*" (Berger y Luckman 1991)

Estos mismos autores plantean, que esa realidad compartida, y creada es a la vez, objetiva y subjetiva; por un lado objetiva porque es independiente de nosotros y emerge como objetivada en teorizaciones, códigos jurídicos y morales, modelos de conducta, instituciones, etc. Y subjetiva ya que solo existe si está configurando las maneras de pensar, sentir y actuar de los sujetos en la sociedad. Así la sociedad, según Berger y Luckman (1991) debe ser entendida en términos de un continuo proceso dialéctico de implicación, relación y exigencia mutuas.

Este orden social, según plantean los autores es producto de una construcción constante del hombre; no se da en el ambiente natural, por ende, no forman parte de la naturaleza de las cosas; existe solamente como producto de la actividad humana y el ser humano se considera siempre en una esfera de externalidad activa.

Así la autoproducción del hombre es siempre y por necesidad, una empresa social. Los hombres producen juntos un ambiente social con la totalidad de sus formaciones socioculturales y psicológicas.

“La socialización es un proceso que se desarrolla en el individuo mientras éste se va adaptando a la gente que le rodea. La persona adopta los hábitos de la sociedad en que vive. Ya desde la infancia se va adaptando gradualmente a la sociedad. Un inmigrante se "naturaliza" sociológicamente en la sociedad adoptiva. Debemos recalcar que se trata de un proceso de toda la vida, que en su mayor parte es una especie de confirmación subconsciente, y que siempre está individualizado en un tiempo, en un lugar, en una cultura y en una sociedad” (P. Hortera y Ch. Hunt, 1987:62).

Al hablar de construcción social, queda claro que el papel del individuo no es unidireccional, como ya lo planteamos con anterioridad, este proceso responde a la influencia mutua entre este y la sociedad, así lógicamente el rol de cada uno de ellos, lejos de ser pasivo, es activo y requiere aportaciones continuas y continuadas, no solo en lo referente a su propia socialización sino también a la reconstrucción del sistema social donde viven y actúan. Así en esta particular forma de relación los individuos son influidos por la instancia social y, a la vez, son capaces de modificarla.

Consecuentemente, esta relación se manifiesta en las constantes interacciones que se dan entre ambos, donde el individuo integra a su forma de ser, pensar y actuar las determinantes propias del grupo social al que pertenece, expresándolos posteriormente en sus vínculos y relaciones diarias.

3.4. Procesos de socialización

De esta forma, y a través del proceso de socialización, el individuo, luego de nacer, comienza a incorporar los valores, normas y roles socialmente aceptados (Althusser, L. 1972) constituyéndose en el proceso donde se enmarca la apropiación y conocimiento de la realidad, Berger y Luckman (2001) plantean que si bien ésta, nunca es total; y nunca termina, existen dos momentos diferenciadores en el transcurrir de la misma:

3.4.1. Socialización primaria

La socialización primaria se desarrolla desde que el individuo nace hasta los primeros años de vida y por medio de ella se convierte en miembro de la colectividad, Esta etapa se denomina así porque en el transcurso de la misma los agentes socializadores son esencialmente los grupos de carácter primario, es decir, grupos en los cuales el tipo de relaciones predominantes están basadas en la dimensión afectiva y emocional de las personas, por lo que durante esta etapa se da algo más que un aprendizaje puramente cognoscitivo.

El proceso de socialización primaria será básicamente una situación continua de transmisión de valores, actitudes, roles y normas. Es adquirir la cultura de la sociedad en la que se vive y la integración de dicha cultura en la personalidad que se está conformando, donde el aprendizaje es fundamental, Durkheim (1975), resuelve que la familia cumple con una función educadora privada o doméstica, donde el Estado tiene una influencia indirecta, encaminando sus esfuerzos a recordar constantemente al educador, en este caso los padres, las ideas y sentimientos que se deben inculcar en el niño para que pueda socializarse adecuadamente, de esta manera dentro de este proceso primario, la familia se presenta como primera e importante institución socializadora,

Es la socialización primaria la que permite la creación en la consciencia del niño una abstracción progresiva que va, desde los roles y actitudes de otros específicos, a los roles y actitudes en general. Esta abstracción se denomina el otro generalizado. Su formación dentro de la conciencia significa que ahora el individuo se identifica no sólo con otros concretos sino con una generalidad de otros, con una sociedad, siendo esto, como sostienen los autores, una fase decisiva de la socialización, entendiéndose además que el lenguaje es el vehículo principal de este proceso. La relación entre el individuo y el mundo social es como un acto de equilibrio continuo.

La socialización primaria finaliza cuando el individuo ha alcanzado una edad (6 años aproximadamente) que le permite abrirse e integrarse a grupos en los cuales la naturaleza de la relación social es de carácter secundario, es decir, relaciones basadas más bien en un componente formal, racional, y que, en general, son relaciones a las cuales la persona se integra opcionalmente y como resultado de un contrato social, escrito o no. Esto nos habla de una apertura al mundo social, dejando de ser por ende la familia, el único referente del niño, dando paso así a nuevos agentes socializadores que permitirán que el proceso continúe incorporando nuevos referentes sociales

3.4.2. Socialización secundaria

El individuo descubre que el mundo de sus padres no es el único. La carga afectiva es reemplazada por necesidades cognitivas, que llevan al niño a buscar el conocimiento y la aceptación del otro y de sí mismo, para ello debe buscar ser parte los grupos sociales que lo rodean, empezando por su grupo de pares que serán quienes les permitan desarrollarse ya en una condición de igualdad con los demás, con sus pares. Así la socialización secundaria pretende una internalización de comportamientos un "mundo" ya previamente internalizado.

De esta manera, para que se dé el proceso de socialización secundaria, la familia, en la socialización primaria debió haber elaborado un "yo" formado con anterioridad y

con un mundo ya internalizado que tiende a persistir. El contenido que se aprende en la socialización primaria es más subjetivo que los contenidos de la socialización secundaria" (Sánchez, R. 1996. p. 22), la socialización secundaria requiere la internalización de conjuntos de significaciones que estructuran interpretaciones y comportamientos de rutina dentro de un área institucional a través del aprendizaje y desempeño de roles, esto es, el aprendizaje de la forma en que deberá desempeñarse el individuo en el transcurso de su interrelación con los demás.

Si bien es cierto que "los actos y las conductas son resultado del proceso socializador" (Kaminsky, G. 1990, p. 20) y son los indicadores que corroboran las reglas que se han internalizado, estas mismas normas en todos los individuos a su vez dan elementos que permiten hacer una interpretación y evidenciar el nivel de introyección y acatamiento a las reglas y normas de acuerdo a un sistema de valores y creencias que ha dado como marco de referencia la familia.

3.4.3. Socialización y normalización de la violencia

Cuando se habla de socialización es innegable que dentro de estos procesos sociales también existe la violencia como mecanismo de intercambio social, y que esta violencia es en muchos casos aprendida y legitimada desde lo social, especialmente desde la familia. Tomemos en cuenta que la violencia y la agresividad sucede dentro del contexto social, como asegura Fernández (2008), por lo mismo, no son solo las características personales las que producen que una persona reaccione de forma violenta o que emplee la agresividad o la fuerza para conseguir algo, sino que la violencia es también una pauta de comportamiento que es transmitida socialmente. Aunque algunos consideren que la violencia y la agresividad son aspectos individuales, lo cierto es que suceden dentro de una situación social concreta, que atañe a más de un individuo, y que además está teñida de aspectos culturales que produce la justificación individual y la legitimación social.

Así mismo, según Fernández (2004), los actos de violencia no son hechos aislados, sino que son parte de un proceso de socialización, de una forma concreta de relacionarse entre el agresor y la víctima, pero más allá de ambos actores, también la violencia está enmarcada en las interpretaciones que hace la sociedad de los hechos, del valor que se le asigna, del objetivo de la misma, y de las implicancias sociales de ejercer ese tipo de poder.

La violencia, por definición es un proceso social que está mediado por los valores, los preconceptos y las representaciones sociales, como señala Fernández (2004): *“La definición y la identificación de los actos de violencia siempre es un proceso evaluativo, es decir, mediatizado por valores y presupuestos previos” (:157)*

De acuerdo a Fernández (2008) la violencia está compuesta por emociones y por elementos de poder, ambos transmitidos socialmente, ya que son parte del proceso de interacción social, y surge cuando hay un desequilibrio de poder que beneficia a alguna de las partes y perjudica a la otra. En ese contexto, las emociones son clave, pues juegan de mediadoras entre la normal y el control social, y llevan a los observadores a legitimar o rechazar la violencia mediante gestos, palabras, discursos, o muestras de apoyo. Estas muestras de respaldo o rechazo hacia la violencia son las que en definitiva van a condicionar el comportamiento individual de tal forma que la violencia y/o agresividad sea considerada positiva o negativa, y por supuesto, van a condicionar que se repita en el futuro.

A decir de Fernández (2004) la violencia como acto social connota parámetros de evaluación y valoración de otros, ya que requiere tanto la justificaciones de quien agrade, como de la argumentación del agredido, por lo que, más allá del acto en sí mismo, la violencia se sirve del discurso para soportarse.

“Para definir un acto como violencia necesitamos de unos parámetros evaluativos, éticos, morales o simplemente normativos, que nos sirven de unidad de referencia comparativa para incluir unos u otros actos dentro de la categoría correspondiente y, por ello, condicionan los límites del concepto” (Fernández, 2004: 158)

Las conductas agresivas y violentas por lo general, como explica la autora, necesitan ser justificadas por los agresores, por lo que se produce de manera interna un mecanismo de auto exoneración, pues el individuo necesita justificar su accionar porque no puede cambiar lo que ya hizo, entonces trata de acomodar los hechos justificándose y desconectándose moralmente. Esto se debe de alguna manera a una forma de sobrevivencia, ya que por un lado el individuo sabe que algo de lo que hizo está mal, pero no puede regresar al pasado para cambiarlo, por tanto, una forma de mantenerse coherente con él mismo es justificarse y para ello recurre a una serie de prácticas:

1. Prácticas disociativas entre la acción y el efecto que las origina, recurre también a la posibilidad de desconectar el control interno en relación a la conducta reprensible justificándose moralmente mediante la reconstrucción cognitiva utilizando el lenguaje para suavizar, relativizar o enmascarar su conducta
2. Bien puede desvirtuar las consecuencias producidas por sus actos, a lo que se denomina respuesta autodisuasora. Para ello puede ceder la responsabilidad de sus actos a otros, especialmente culpando a la víctima o responsabilizándola por lo

sucedido, o comparando su conducta con otros hechos que a la luz de lo que hizo parezca mucho peor.

3. Así mismo podrá desactivar la autorregulación para actuar sobre las consecuencias producidas, en ese sentido tenderá a negar sus emociones, ignorarlas y minimizarlas, lo que se conoce como anestesia emocional, con lo cual, la persona no es que no sepa lo que hizo, pero no puede sentirlo.

Como señala Fernández (2008), en relación a la violencia, algunas personas se autorizan a ejercerla, pese a lo reprehensible del comportamiento, porque lo consideran legítimo, ya sea porque la víctima los provocó o porque creen estarse defendiendo. Es aquí donde el individuo prioriza su subsistencia e integridad, incluso hasta su dignidad, por sobre la moral. Sabe que lo que hace, agredir a otros, ser violento, es algo negativo, algo que se disocia con lo que socialmente se espera, pero considera que por encima de hacer lo que es bueno o socialmente bien visto, debe defenderse. De ahí que muchas veces no se sientan verdaderamente culpables por lo sucedido si es que logran traspasar la culpa a otras personas o disociarse de ella, ya que la culpa, para que sea efectiva, tiene que partir por el reconocer el daño al otro y las consecuencias del mismo para lograr luego una reparación y compensación. Pero además, la culpa logra frenar la violencia, evitando que la persona reaccione posteriormente de igual manera, de tal forma que la culpa opera como control social.

De ahí que la importancia de los padres en relación a la violencia de los niños, pues quienes se encargan del cuidado de los mismos deben construir, según Fernández (2008) un sistema sólido de valores promoviendo desde muy temprano la generación de emociones como la vergüenza, tristeza y la culpa por los actos propios cuando hay una mala conducta, y posibilitando la empatía hacia la víctima, proceso que se conoce como socialización emocional que permite al individuo aprender a manejar sus emociones.

“El primer grupo de socialización emocional es la familia, son los padres, las madres o los tutores quienes ayudan a su hijo a identificar los diversos estados emocionales y a ponerles nombre. La influencia familiar se materializa de tres modos: 1) la expresión emocional, 2) el apego y 3) la educación emocional”. (Fernández, 2008:82)

Una persona que logra hacerse responsable de sus actos y asume las consecuencias de los mismos no legitima la violencia ni busca excusarse en los motivos que la o lo llevaron a ejercerla. De esta forma, cuando un individuo se siente responsable de su conducta violenta asume su responsabilidad e intenta resarcir el daño causado. Mientras que, cuando el individuo legitima sus actos violentos, reinterpreta lo que

hizo traspasando la culpa a terceros e incluso a la misma víctima, deslindándose de responsabilidad y por tanto no considera que deba resarcir ningún daño, porque asume que no lo causó. Esto además suele estar acompañado, como indica Fernández (2008) del apoyo familiar, porque los padres suelen justificar y legitimar el comportamiento de sus hijos porque se sienten identificados con ellos por el afecto que los une. Esto hace que los mismos padres distorsionen y toleren determinados comportamientos, bajo el principio del error de atribución, justificando el comportamiento de su hijo traspasando culpas a un tercero.

A este respecto, Ayllón (2008) sugiere que, el ejercicio de la violencia puede estar legitimada estructuralmente y estar institucionalizada pues es también una forma de socialización, que está estructurada en torno a una serie de significaciones que permiten interpretar las acciones violentas de acuerdo a un contexto y una situación específica. En ese sentido, la violencia tiene un universo simbólico que la legitima, pues en ella se comparten creencias, valores y normas.

En ese sentido, la autora sugiere que la violencia institucionalizada y legitimada es transmitida de padres a hijos, porque en muchos casos es aceptada como la forma más adecuada de acción, y por tanto hay un apoyo manifiesto al desarrollo violento de los niños en circunstancias específicas. Por ejemplo, se legitima la violencia de un niño cuando se presume que no intentaba dañar sino defenderse, o cuando esta violencia conlleva la necesidad de sobrevivir en una situación hostil. De ahí que la acción violenta que más apoyo y legitimación recibe es la defensa ante un ataque o situación amenazante, situaciones que producen incluso que la violencia pueda ser considerada un valor, ante el que se emplea adjetivos tales como: guerra-justa; legítima-defensa; castigo-ejemplarizante; sanción-preventiva o ataque-preventivo. Pues se atribuye que la intención de la defensa, a la que se disocia del término “venganza”, suele ser el salvaguardar la vida, la dignidad o la integridad, lo cual se considera algo muy positivo, y evidentemente es un valor que se fomenta, se enseña y se socializa desde la familia.

Los niños, como sugiere la autora, generalmente justifican sus actos violentos desde la defensa, pues argumentan haber sido provocados, pero en algún punto, con seguridad ha habido un inicio de un acto agresivo por lo menos, cuando no violento, que ha dado lugar a la defensa, con lo cual, es posible que quien ejerce la violencia tienda a cambiar sus propias cogniciones acerca de la situación de forma que se dice a sí mismo que fue “en legítima defensa”, y a partir de allí, convencerá, discursivamente, a su entorno en que así fue. Por tanto, el niño intenta justificarse en el afán de dar sentido a lo que hizo, mostrando la lógica en su actuar para evitar la disonancia cognitiva, además del castigo o la consecuencia derivada del acto. Sin

embargo, como señala Ayllón (2008), este sentirse atacado o provocado es muy subjetiva, pues puede derivar de un hecho real, de una provocación real, o puede ser producto de un desencadenante emocional, como el caso de la teoría de la frustración-agresión, donde la agresión es producto de la frustración de un individuo, en este caso un niño, a causa de que no puede ver cumplido su objetivo o conseguido lo que quería de la persona a la que agrede.

En ese sentido, Ayllón (2008) señala que la acción violenta no está exenta del bagaje discursivo que la soporta, un discurso que tiene un asidero social importante, en tanto que este escenario simbólico es el que hace que la violencia se acepte y legitime o al contrario, se juzgue y condene. Pues no todo acto violento cuenta con la aprobación social desde el principio, sino que, más bien, debe ser re-entendido desde el discurso, desde los significantes que le dan forma y que lo legitiman o lo condenan. Es así que, la persona que actúa violentamente encuentra la necesidad de argumentar su conducta para convertirla, a los ojos de los demás, en una acción legítima y por tanto él, el individuo, en alguien legitimado para ejercerla.

Llegados aquí podemos decir que, determinados actores están socialmente legitimados para ejercer la violencia desde un rol social específico, tal es el caso por ejemplo del ejército y la policía, pero también de los padres sobre los hijos, lo cual muestra que la violencia puede ser socialmente legitimada y aceptada plenamente, dependiendo el contexto del que se trate. Por lo mismo, la violencia está además derivada del control y el orden que acompañan la normatividad. En ese sentido, la reacción de los padres ante una actuación violenta del niño, influirá determinadamente en la manera en que interiorice su legitimidad: si el adulto aplaude su actuación, crecerá en el menor la sensación de estar legitimado para comportarse violentamente.

“El patrón parental de legitimación de la violencia está relacionado con la capacidad de comprender e, incluso, respaldar y fomentar la conducta violenta. Un adulto que tenga una gran capacidad de comprender y justificar la violencia, tendrá también mayor probabilidad de ejercerla. En cualquier caso, interiorizar un patrón de legitimación de la violencia, hacer propio un discurso de justificación de la misma, puede convertirse en un potente predictor de la acción violenta en el futuro” (Ayllón, 2008:152)

Así, las creencias sociales en torno a la violencia, y la legitimación para ejercerla, son transmitidas generacionalmente, según propone Ayllón (2008), a partir de los padres, que trasladan a los hijos, de forma discursiva, un conjunto de creencias respecto a cuándo la violencia debe ser condenada y cuándo puede ser ejercida sin

consecuencias. Si bien la violencia connota una condición de negatividad, el niño aprende, a través de los padres, que una conducta violenta puede ser positiva, justificada y legitimada por sus padres en función del marco de las circunstancias que la definen, todo está íntimamente sujeto a la forma discursiva en la que se soporte la acción, vale decir, a la forma en la que se la justifique. Y esto está relacionado con el juicio moral que resulta de comparar esa conducta violenta con el estándar normativo, es decir, analizar el lugar que ocupa esa conducta en relación con el contexto, y en relación a las normas y valores de ese individuo. Por tanto, la legitimación de la violencia no está exenta ni del discurso, ni del sistema cognitivo y normativo del individuo que puedan otorgar la responsabilidad causal de la misma al agresor o a la víctima. En ese sentido, como señala la autora, la legitimación y justificación de un acto violento, y el traspaso de responsabilidad hacia la víctima implica una evaluación moral del oponente, y de ello depende la justificación de los actos agresivos.

3.5. La familia como principal agente socializador

La socialización es un proceso que se produce a través de los que se denominan agentes socializadores, que son instituciones que la sociedad ha ido creando para garantizar la incorporación efectiva de sus miembros a la cultura predominante. Existen diversos agentes de socialización y ellos juegan un papel de mayor o menor importancia según las características peculiares de la sociedad, de la etapa en la vida del sujeto y de su posición en la estructura social.

El individuo no nace miembro de una sociedad; se predispone hacia la misma. Este proceso se inicia desde el nacimiento del niño, quien apenas nacer ya es parte de una estructura social, como la familia, la que se convertiría por ende en el primer agente socializador del mismo.

Las relaciones sociales comienzan desde el momento en que el niño(a) nace y para su desarrollo son fundamentales las experiencias vividas en los primeros años de vida, por lo que destacamos las figuras de apego y la evolución de los vínculos sociales a partir de dichas figuras.

Por esto, la familia juega un papel muy importante en el desarrollo de los individuos, ya que, por un lado, garantiza la supervivencia física y, por otro, es en su seno donde se obtienen los aprendizajes básicos que serán imprescindibles para la inserción en la vida social. Ésta es definida como:

“Una institución social anclada en necesidades humanas universales de base biológica: la sexualidad, la reproducción y la subsistencia

cotidiana. Sus miembros comparten un espacio social definido en términos de relaciones de parentesco, conyugalidad y pater/maternalidad. Se trata de una organización social, un microcosmos de relaciones de producción, reproducción y distribución, con su propia estructura de poder y fuertes componentes ideológicos y afectivos, pero donde también hay bases estructurales de conflicto y lucha. Existen en ella tareas e intereses colectivos, pero sus miembros también poseen intereses propios diferenciados, enraizados en su ubicación en los procesos de producción y reproducción” (Jelin. 2007: 95)

En una definición más amplia y profunda, que considera las variaciones a las que puede exponerse la familia según su estructura y como ella cumple diferentes funciones sociales Giménez (2003) plantea:

“Estamos refiriendo a grupos de personas- los parientes- vinculadas por lazos de primer grado, tanto de afinidad u “horizontales” (diada conyugal o pareja, relaciones entre hermanos) como de consanguinidad o “verticales” (de ascendencia y descendencia). Ese grupo (familiar nuclear, extensa, compuesta, etc.) tiene en todas las sociedades y culturas funciones varias y de enorme trascendencia: de crianza de los hijos, residenciales, económicas (de producción y consumo), de sociabilidad, de socialización, etc.”(p.131)

Así, la familia se constituye, desde el nacimiento, es la institución encargada de atender las necesidades básicas de las personas, como la alimentación, el vestido y el apoyo afectivo, así como también proporcionar patrones de comportamiento que la sociedad de referencia exige, la familia por ende es:

Institución que repone la fuerza de trabajo en el sentido biológico; que entrega a la comunidad nuevos miembros moldeados a su imagen y semejanza, que para hacerlo ha distribuido los géneros por roles y los ha colocado en estatus diferentes; en la cual el individuo sueña encontrar el reposo, la cobertura afectiva y psíquica que hace de la unidad doméstica una vitrina donde muestra al mundo y a la pequeña comunidad las conquistas de cada adulto y donde el entorno económico-social se refleja en ella” (V. Gutiérrez, 1983).

Queda claro que el papel de la familia en la socialización del individuo es fundamental, tanto que una serie de estudiosos relacionados con el desarrollo evolutivo han vinculado esta función del grupo familiar con el desarrollo de la personalidad, la confianza en las figuras de apego o el ajuste psicosocial a través de la potenciación de recursos como el apoyo social (Bowlby, 1969).

Esta visión de la familia, muestra, a través de diferentes teorías, como el grupo familiar puede proveer a sus miembros recursos que le permitan enfrentar una vida adulta dentro de una sociedad determinada. Molpeceres (1994) sostiene que en la familia como grupo primario, la socialización se desarrolla como función psicológica, función de interrelación de sus miembros y como función básica de la organización social. En este sentido, la socialización es el eje fundamental en torno al cual se articula la vida intrafamiliar y el contexto sociocultural con su carga de roles, expectativas, creencias y valores.

Si bien la función socializadora de la familia no está en duda, la diferencia cultural, de prácticas y estilos de crianza harán que los resultados o el efecto que tengan sobre su miembros varíe de acuerdo al contexto en que se desarrollen, pues son la cultura y el medio social quienes definan los límites de lo que es deseable, lo que son variaciones individuales “normales” y el rango y foco de la variación personal que se permite, desea y recompensa (Scarr, 1993; Arnett, 1995).

De esta manera los procesos de socialización familiar y sus efectos en la personalidad y ajuste del niño y el adolescente, se constituyen en un marco de partida referencial que nos permita abordar nuestra problemática, por lo que no debemos olvidar que la socialización de los hijos es la principal responsabilidad de las familias en gran parte de las sociedades y que las formas en que los padres logran este objetivo varía no sólo entre las culturas (Kobayashi y Power 1989), sino también entre las familias (Musitu y Allat, 1994)

En este sentido, el niño encontrara en la familia, además de su principal fuente de afecto, la guía y orientación necesaria para poder desarrollarse dentro la sociedad bajo los parámetros y las directrices propuestas por la misma. Esta orientación se realiza mediante las prácticas de crianza, que tienden a reproducir conocimientos, creencias personales y representaciones sociales asociados a formas ideales de ser niño o futuro adulto: “Ardila (1992) al hablar de los patrones de crianza sostiene que los mismos transmiten cultura patrones de comportamiento y los valores, de una generación a otra pasan ciertos invariantes y numerosas características que cambian con los nuevos desarrollos sociales”

Así, la influencia que ejerza la familia sobre sus miembros será siempre de carácter global, incidiendo sobre lo social, afectivo, ético, cognitivo y moral. Esta orientación de las conductas que ejerce el grupo familiar sobre sus miembros viene determinada por lo que se ha denominado prácticas de crianza parental (Musitu y otros, 1988).

3.6 Prácticas de crianza

Partiendo de que la socialización es el proceso que facilita la incorporación de los individuos a la estructura y dinámica social, serán las instituciones sociales, las que ejerzan el rol de agentes socializadores, debiendo en este propósito asegurar a los niños la supervivencia e integración a la vida social. En este sentido, la familia cumple una función mediadora entre el ser individual y social, permitiendo que el individuo, a través de ella, internalice la realidad en la que está inmerso: lo histórico, político, social, económico, cultural (Sánchez, R. 1996)

Para ello, la familia, a través de los padres, cuando se relacionan con los hijos y realizan sus funciones ponen en práctica unas tácticas llamadas estilos educativos, prácticas de crianza o estrategias de socialización, con la finalidad de influir, educar y orientar a los hijos para su integración social. Las prácticas de crianza difieren de unos padres a otros y sus efectos en los hijos también son diferentes.

Según Myers (1994) las pautas de crianza infantil son las formas generalmente aceptadas de atención, realizadas por quienes cuidan a los niños para responder a sus necesidades y se extiende desde que el niño hasta que este alcanza la madurez, ello asegura la supervivencia, mantenimiento y desarrollo del grupo o cultura así como también la del niño. Es posible que la gente siga o no estas normas de crianza; todo depende de las circunstancias especiales que rodean al niño mientras crece y se educa, así como también de las diferentes creencias y conocimientos de las personas que cuidan a los niños individualmente, así cada sistema familiar tendrá sus propias pautas y estilos de crianza y por ende los resultados de las mismas serán también diversos

Las prácticas de crianza, permitirán a los padres socializar, compartir y enseñar a los niños las diferentes actividades cotidianas, orientando las acciones del niño, en un espacio, para él, hasta ese entonces desconocido. Cabe señalar que este proceso no responde a una simple transmisión de información, sino que aquello que se transmita estará condicionado por las dinámicas propias de cada familia, las que buscaran que sus miembros compartan sus valores, creencias, normas, reglas e ideologías, constituyéndose así en un medio de control de las acciones de sus integrantes. Aquí el control no debe entenderse como coacción, sino como medio destinado a reorientar las acciones del niño, logrando la inhibición de algunas tendencias y la estimulación de otras. En este sentido las prácticas de crianza facilitan la incorporación de los nuevos miembros, transmitiendo los valores y las formas de pensar y actuar esperados.

Estas pautas, normas, valores, y creencias, se convierten también en una constante en el modo de relacionarse y actuar con los niños. Son certezas compartidas por los miembros del grupo y, de acuerdo con R. Myers (1994), explicaciones " *de por qué las pautas y prácticas son como son o como deberían ser*". Estas creencias permiten a los padres justificar su forma de proceder, que se legitima en tanto hace parte del conjunto de creencias de la sociedad.

Musitu, Román y Gracia (1988), al considerar los factores que determinan los estilos de crianza, señalan los que contribuyen a una mejor práctica educativa como: estructura, afecto, control conductual, comunicación, transmisión de valores y sistemas externos. Los cuatro primeros hacen referencia a las relaciones intrafamiliares o micro sistémicas; las últimas se refieren a la dimensión social o ecológica, hasta la que se extiende la unidad de análisis en el estudio de la socialización. La posición dentro de un sistema más amplio explicará en gran medida la toma de postura y modos de actuación del grupo social que es la familia: "A un nivel más específico, sin embargo, lo que se hace para ayudar al niño a sobrevivir, crecer y desarrollarse se mezcla con el cómo se hace para definir y distinguir las prácticas que varían ampliamente de un sitio a otro" (R. Myers, 1994).

En este sentido, Palacios (1988) postula que los estilos o prácticas de crianza de los padres, no son estáticos ni están predispuestos con anterioridad a su práctica, sino que estos están determinados por una serie de factores que según plantea se dividen en tres grupos.

Un primer grupo relacionado con el niño: edad, sexo, orden de nacimiento y características de personalidad. Un segundo grupo relativo a los padres: sexo, experiencia previa como hijos y como padres, características de personalidad, nivel educativo, ideas acerca del proceso evolutivo y la educación y expectativas de logro que tienen puestas en sus hijos. Un tercer grupo relacionado con la situación en la que se lleva a cabo la interacción: características físicas de la vivienda y contexto histórico.

Por otra parte, al hablar de estilos de crianza, es importante analizar los mismos desde la perspectiva externa, es decir, cómo estos se constituyen en herramientas para la sociedad, donde se delega la función de socialización a los padres, esperando que estos cumplan eficientemente dicha labor, así los estilos de crianza se relacionan con el *qué se debe hacer* y se refiere a lo esperado en la conducción de las acciones de los niños. Es el vínculo directo con las determinaciones culturales propias del grupo de referencia.

Estos estilos según propone Myres (1994) se combinan con los valores para ayudar a darles sentido a las prácticas al definir el tipo de niño (y de adulto) que una determinada sociedad aspira a crear en el proceso de socialización. Algunas culturas quieren que los niños sean obedientes, otras estimulan la curiosidad; algunas toleran la agresividad, otras no. Algunas refuerzan el individualismo; otras, una orientación colectiva y una fuerte responsabilidad social.

Las prácticas de crianza son propias de cada familia y a la vez están también condicionadas por el medio y cultura donde esta se desenvuelve, así las mismas buscaran mantener coherencia con las normas sociales que la regula como sistema, de este modo las prácticas de crianza se manifiestan en forma directa o indirecta, sistemática o accidentalmente, y con ellas las personas de una comunidad buscan enseñar a los niños o personas no socializadas cuáles son las conductas esperadas, valoradas positivamente, o los usos limítrofes admitidos en esa sociedad; por ejemplo, responder a un adulto, alejarse del domicilio sin autorización, etc. (I. Recagno, 1985)

R. Myers (1994) también llama la atención sobre la importancia de determinar en las prácticas de crianza quién lleva a cabo la acción y cuándo se realiza, así el alcance de las prácticas en un determinado ambiente está influido por quién puede llevarlas a cabo. La calidad de las prácticas y sus resultados también resultarán afectados. Lo que nuevamente lleva a enfrentarse al medio que influye, determina y condiciona el desarrollo del niño, de manera que se debe entender a la familia y las prácticas de crianza que ésta asume en su función socializadora, como un grupo que recibe influencias de la sociedad, se reconfigura y así mismo genera modificaciones en ella, por esto, a la familia no se la puede descontextualizar de su marco de referencia como la sociedad y otras instituciones con las que se interrelaciona. En este caso en particular la cárcel, espacio que si bien fue creado como estrategia de control frente al individuo transgresor e instancia de resguardo y protección, hoy en Bolivia se constituye en el lugar de residencia de muchas familias que coexisten entre sus celdas.

3.7. La institución carcelaria en el proceso de socialización

Es la sociedad quien, a través de sus instituciones, enmarca la vida a todos sus componentes desde el instante en que comienzan a formar parte de la misma a través del proceso de socialización, entendiéndolo a este según Kaminsky, G como *“todas y cada una de las instancias a través de las cuales un sujeto humano integra e incorpora las consignas y determinaciones de la estructura social en la que interactúa”* (1990: 11). En este entendido, no podemos dejar de considerar la

institución carcelaria como un agente que influirá de forma directa y determinante en el proceso socializador de los niños quienes en ella habitan.

Considerando a la cárcel como una institución total, Goffman la define como: *“un lugar de residencia y trabajo, donde un gran número de individuos en igual situación, aislados de la sociedad por un periodo apreciable de tiempo, comparten en su encierro una rutina diaria, administrada formalmente.”* (2001: p.13). Este tipo de instituciones, según el autor tienen características que le son propias, en ellas todos los aspectos de la vida se desarrollan en el mismo lugar y bajo las mismas normas y reglas, cada etapa de la actividad diaria de quienes ahí habitan se lleva a cabo en la compañía inmediata de un gran número de “otros” que conviven bajo las mismas condiciones y a quienes en su totalidad se los ha considerado transgresores que como tales deben ser aislados pues se constituyen en un riesgo para la sociedad.

Según autores como Morago y González (1998), podemos caracterizar a las instituciones penitenciarias como un tipo especial de microsistema, el que desde la teoría Ecológica es definido Bronfenbrenner (1987) el sistema que incluye el ambiente familiar inmediato tales como el padre, la madre, los hermanos, hermanas, abuelos y otros parientes cercanos al individuo. También incluye personas ajenas a la familia con las cuales el individuo crece y se forma como lo es en el caso de las familias adoptivas, los vecinos, los maestros y los compañeros del aula.

Al ser el proceso de socialización: "la forma en que el niño adquiere ciertas disposiciones morales, intelectuales y afectivas con unas formas y contenidos específicos, los cuales mediante los roles que debe asumir se va sensibilizando a los diferentes principios que operan en la sociedad" Sánchez, R (1996: 15), los microsistemas en los que participa el niño, en este caso la cárcel, se constituyen en promotores del desarrollo en la medida que ofrecen la oportunidad de implicarse en interacciones estimulantes y recíprocas de manera que logra incorporar los patrones sociales y personales que este medio le brinda.

Estas influencias que ejerce el medio sobre el desarrollo del niño según Morago y González (1998) pueden constituirse en un obstáculo cuando el microsistema se vuelve demasiado restringido, hasta el punto de impedir o limitar las posibilidades del niño de conocer y experimentar nuevos y distintos roles, actividades, relaciones, etc., tal es el caso de las dinámicas familiares que se dan dentro de los recintos penitenciarios, donde las acciones, relaciones, e interacciones de las mismas, se ven limitadas por las condiciones de encierro en las que se vive en su interior, donde los niños se relacionan solo con aquellos que conviven en las mismas condiciones, siendo fuera de la cárcel objeto de prejuicios, limitando sus posibilidades de

interacción con otras personas que no sean los mismos reclusos o los hijos de estos. Del mismo modo se da un desarraigo familiar, donde en muchas ocasiones se dan rupturas de vínculos con la familia extensa quienes reprochan la situación de vida de quienes ha sido encarcelados, alejándose de estos y por ende de sus hijos.

Así, esta dinámica que muestra como los distintos microsistemas en los que participa el niño (familia, escuela, etc.) funcionan de manera aislada o incluso en franca oposición, generan una falta de conexión y/o conflicto de valores que se refleja en las prácticas educativas aplicadas en los distintos contextos en los que el niño crece y se desarrolla, convirtiéndose en un factor de riesgo para su desarrollo.

Hecho que se ve claramente en las contradicciones que resultan del estilo de vida dentro de las prisiones, las que si bien deberían ser lugares de rehabilitación y aprendizaje de normas, generan una dinámica de constante transgresión a las mismas, donde los niños asumen un rol activo, ayudando a sus padres a delinquir y romper las normas del lugar, como por ejemplo cuando forman parte del micro tráfico de sustancias. Del mismo modo se dan incoherencias en situaciones cotidianas, donde por ejemplo los niños son reprendidos en el colegio por el uso de la violencia física y dentro las cárceles los castigos a los que sus miembros son sometidos son a su vez físicos, y los más temidos y respetados son aquellos que asumen posturas agresivas y a su vez violentas.

El patrón de socialización de los niños se ve gravemente afectado por su estadía en la cárcel. Muchos niños sufren marginación, desaprobación y desprecio por asociarseles con un padre/madre en la cárcel. A diferencia de otros contextos de pérdida como son la muerte o la enfermedad, la pérdida de un familiar por que ha sido encarcelado rara vez despierta la compasión y el apoyo de los otros; y el estigma y los sentimientos de aislamiento asociados con el hecho de ser familiar de un preso o presa, de estar de alguna manera contaminado por las acciones del delincuente, constituyen el núcleo de muchas de las dificultades que los niños y familiares enfrentan. (Kalinsky, Beatriz y Cañete, Osvaldo, 2003)

En este sentido, es innegable que el medio donde los niños se desenvuelven con sus familias condicionara en gran medida los procesos de socialización de los mismos, por ello la vida dentro de las cárceles necesariamente tendrá efecto sobre todos quienes ahí vivan:

Las niñas y niños que viven junto a sus madres en los establecimientos penitenciarios pueden mantener el vínculo maternal, pero a costo de vivir en un ámbito carcelario y de interrumpir la convivencia o el

contacto cotidiano con el resto del grupo familiar (...), diversos estudios han señalado que las hijas e hijos de mujeres reclusas experimentan una gran cantidad de problemas psicosociales: depresión, hiperactividad, comportamiento agresivo o dependiente, retraimiento, regresión, problemas de alimentación, entre otros. (UNICEF, 2011)

De esta manera se pueden dar incoherencias y contradicciones entre las instituciones que participan en el proceso de socialización, que repercutirán de una u otra medida en el individuo, ya que si bien es la familia el agente socializador primario por excelencia, las reglas, normas, valores y creencias, que ésta aporte al individuo, no serán determinantes del todo, ya que será él mismo quien establecerá cuáles parámetros adoptará en el proceso de relación con sus padres, hermanos, coetáneos, maestros, etc. y estos últimos reforzarán o no la forma de pensar y comportarse del individuo.

Para esto, Sánchez (1996) retoma los planteamientos que expone al respecto Molpeceros (1994) quien declara que existen dos hipótesis fundamentales para el proceso de influencia de los valores que los padres intentan inculcar a sus hijos; la hipótesis evolutiva, que plantea que la similitud de actitudes y valores entre padres e hijos está dada en razón de que se desenvuelven en el mismo contexto social. La hipótesis de la socialización por su parte propone que, esta similitud de valores y actitudes entre padres e hijos está dada por un proceso de socialización exitoso, pero *“en la medida en que la influencia socializadora de los padres decrezca y los hijos(as) empiecen a ser socializados también por otros grupos sociales, la semejanza de valores tenderá a ser menor”* (1994: 68).

3.7.1. Consecuencias de la institucionalización

La experiencia de la prisión y el encierro, por sí misma, marca un hito en la vida de las personas, un episodio que encarna quizás uno de los peores momentos de sus vidas. No solo por la característica misma de la pérdida de libertad, sino especialmente por el acontecer del día a día dentro del penal, sobre todo en las cárceles de países como Bolivia, donde la violencia, la agresividad física y sexual son pan de cada día, y donde la seguridad no está garantizada para nadie. Pero más allá de estos factores las prisiones en Bolivia, como hemos visto en el capítulo contextual, conllevan de por sí una serie de situaciones negativas, consumo y tráfico de drogas, tráfico sexual, inseguridad y violencia, cuando no revanchismos que llevan incluso a la muerte, extorsiones, venganzas y una larga lista de etcéteras que evidentemente hacen que el menor de los males sea la privación de libertad.

Pero, si para el recluso, adulto, hábil por derecho, que carga con el delito y la pena a costas, pasar por la experiencia penitenciaria es por demás una experiencia traumática y angustiante, lo es mucho más para los niños que, sin culpa alguna, deben vivir el encierro de primera mano y todo el contexto penitenciario que conlleva. En ese sentido, este epígrafe pretende introducirse por los caminos de las consecuencias de la prisionalización en adultos, pero también de la institucionalización en los niños, ya que el escenario algo más cercano a la prisionalización en niños es la institucionalización. De tal forma, se revisarán reflexiones teóricas relacionadas con la frustración que genera el encierro y la institucionalización, y la agresividad que deriva de ésta, así mismo se hará una revisión del concepto e implicaciones de la desesperanza aprendida, que estas experiencias generan como resultado del impacto en la vida de los adultos encarcelados y de los niños institucionalizados, de forma que nos permitan entender de qué forma afectan a los niños de la cárcel.

3.7.2. Frustración y conducta agresiva

Según sugiere González Salas (2001), la cárcel conlleva el miedo, el terror del primer impacto que padece el recluso desde el momento mismo en el que ingresa a la institución. El impacto que resulta del cambio brusco entre la libertad y la prisión, lo que genera un profundo sentimiento de desprotección, inseguridad permanente y alerta máxima, que lleva a la persona a estar permanentemente a la defensiva porque se es "nada" en este contexto nuevo donde las credenciales sociales, formativas acumuladas hasta el momento se disuelven y dan paso a nuevas reglas con nuevos códigos donde impera especialmente la ley del más fuerte y del más poderoso.

En las instituciones penitenciarias, de acuerdo a Díaz (1997), se produce un enfrentamiento cotidiano y generalizado entre quienes actúan con sumisión y quienes actúan con enfrentamiento, a eso se le conoce como el "código del recluso", ya que, al margen de la normativa oficial, toda institución penitenciaria maneja al interior códigos propios. Entre los reclusos se establecen jerarquías y peligrosas relaciones de poder y liderazgo, que muchas veces tiene una cuota de intercambio sexual y de estupefacientes. Esto se suma, por supuesto al aislamiento afectivo, la frustración reiterada y la vigilancia permanente que debe desarrollar el recluso, ya que las interacciones que genera dentro de la institución están basadas en la desconfianza y la agresividad continua.

Estas situaciones someten a los reclusos a una sobrecarga afectiva negativa que dará lugar a desajustes emocionales, donde los principales síntomas son la incertidumbre e inseguridad permanente. Así mismo se despiertan sentimientos depresivos, ansiedad y un autoconcepto negativo, derivado de la despersonalización que conlleva el

despojarse de la identidad que se tenía antes, para ser nadie dentro de un nuevo contexto donde además la única identidad que se tiene gira en torno al delito cometido.

Esta sintomatología de despersonalización, de baja autoestima y de incertidumbre permanente también se hace evidente entre los niños que viven en contextos familiares conflictivos, agresivos y excluyentes y/o que han sido institucionalizados, ya que, como sugieren Musitu, Clemente, Escarti, Ruiperez y Román (1990), estos niños expresan un pobre ajuste social y una autoestima baja, ya que aprenden a tener sentimientos hacia sí mismos negativos y perciben el entorno como amenazante, y se perciben a sí mismos como "malos" o que son poseedores de "maldad", ya que consideran que algo en ellos desata el enojo o la ira de los demás. En los niños institucionalizados, de acuerdo a González, Miranda, Lagos y Vargas (2001) la vida afectiva se altera, se producen en el individuo sentimientos de soledad, de abandono de indefensión que impactan directamente la confianza básica del niño y, por supuesto, su autoimagen, esto genera desesperanza ya que el niño siente que no tiene como hacer frente a la situación que le aqueja, por generalmente las personas que lo cuidan o llamadas a protegerle o no tienen poder sobre otros que dominan, o son quienes le agreden. Esto lleva al niño a estar en estado de alerta permanente y en estado de inseguridad tanto física como afectiva.

Esta frustración e indefensión que produce la situación de encierro, produce a su vez una fuerte sensación de impotencia, que debe ser entendida como una respuesta emocional que manifestamos los seres humanos cuando se produce el fracaso de un deseo o esperanza que conlleva el surgimiento de un sentimiento negativo y desagradable y que está en estrecha vinculación con las expectativas insatisfechas por no haber podido conseguir lo que se buscaba o quería. Amsel (1992) define la frustración como el estado o respuesta del organismo que se desencadena cuando un sujeto experimenta una devaluación sorpresiva en la calidad o cantidad de un reforzador, en presencia de señales previamente asociadas a un reforzador de mayor magnitud. En este sentido, la frustración designa la privación, sentida como injusta, de satisfacciones materiales o psíquicas, hechos a los que el ser humano debe enfrentarse desde que viene al mundo, ya que a lo largo del ciclo vital se presentan una serie de obstáculos, reales como imaginarios, que se constituyen en barreras que impiden la realización absoluta alrededor de nuestros deseos.

Las causas de la frustración son diversas, así éstas podrán darse por insuficiencias físicas o psicológicas, obstáculos físicos o sociales, demora en los reforzamientos, o extinción de los mismos, y por último por conflictos tanto personales, que conlleven decisiones, elecciones o resignaciones, así como conflictos interpersonales que sean

resultado de nuestra interacción con el medio. La mayoría de las teorías de la frustración considera que es una respuesta que involucra mecanismos emocionales semejantes a la presentación de estímulos aversivos y que desencadena respuestas análogas al estrés (Flaherty, 1996). Gray (1987) además afirma que el miedo y la frustración activan los mismos mecanismos neurales.

Las emociones entendidas como, experiencias afectivas agradables o desagradables, que suponen una cualidad fenomenológica característica y que compromete tres sistemas de respuesta: cognitivo-subjetivo, conductual-expresivo y fisiológico-adaptativo” Oatley (1992), así mismo éstas, pueden organizar la conducta para la acción (Lang, Bradley y Cuthbert 1990), es decir que la conducta estaría mediada por la forma en que procesamos las emociones.

En este sentido la experiencia de una emoción involucra un conjunto de cogniciones, actitudes y creencias sobre el mundo, que se utiliza para valorar una situación concreta e influyen en el modo en el que se percibe dicha situación y a la vez como se enfrentara la misma. Por ello cuando nos enfrentamos a estas emociones en situaciones que no podemos manejar, que nos causan dolor, pérdida o fracaso, surge la frustración, la misma que según como sea enfrentada, podrá ser causante de comportamientos tan opuestos que por un lado conlleven el desarrollo de capacidades resilientes y por el otro, en el peor de los casos, provoquen conductas agresivas o lleven a la indefensión aprendida.

Frente a estos sentimientos de abandono, de indefensión, de inseguridad y alerta permanente, surgen los mecanismos de enfrentamiento, que son formas de resistir aquello que nos produce dolor o molestia, así estos van a surgir al momento en que uno requiera enfrentar una situación dolorosa o frustrante, los mismos no serán respuestas conscientes, sino contrariamente serán en gran medida un respuesta reflejo que actuara como mecanismo de protección ante lo que es considerado peligroso. Estos mecanismos surgirán de acuerdo al entorno en que se encuentre el niño, en este caso quedará en evidencia, una vez más, la importancia que tiene el mismo en el desarrollo infantil.

En el caso de los niños de las cárceles en Bolivia, se pudo observar que éstos se enfrentan cotidianamente a situaciones que posibilitan o favorecen mayormente un tipo específico de respuesta, condicionando así sus patrones de comportamiento. Dentro de las cárceles, las condiciones de vida no son sencillas, el hecho de no estar en libertad, de no poder tomar decisiones propias, estar sujeto a normas comunes, horarios y severas restricciones, generan constantes frustraciones, que además de afectar directamente sobre los reclusos influyen sobre los hijos de los mismos,

quienes al igual que sus padres deben permanecer encerrados en un ambiente pequeño, donde se ven aislados de sus familias extendidas, sus comunidades y amigos, y que al mismo tiempo deben conformarse con sobrevivir en un espacio donde no se tienen condiciones de vivienda salubres, y mucho menos estimulantes, de la misma manera, estos niños sufren el prejuicio de los quienes habitan fuera de las cárceles, que los consideran peligrosos, problemáticos, sucios y hasta malas influencias.

Para Musitu, Clemente, Escarti, Ruiperez y Román (1990) uno de los primeros problemas por los que pasan los niños institucionalizados o que crecen en el seno de instituciones es el abuso físico y el maltrato, que tiene que ver con todos los actos punitivos que reciben de quienes los rodean incluyendo a sus padres y/o cuidadores, dicho maltrato viene casi siempre acompañado de maltrato psicológico y emocional, que puede evidenciarse a través de humillaciones, insultos, reproches constantes y sarcasmo e insinuaciones denigrantes. Pero también hacen referencia la negligencia en el cuidado parental, ya que estos niños están descuidados y desprovistos, muchas veces, de cuidados y protección de parte de adultos que puedan garantizar su seguridad e higiene. Por lo mismo, estos niños son expuestos muchas veces a abusos de tipo sexual, y a situaciones que conllevan estimulación sexual inapropiada.

En ese sentido, para estos autores, los niños institucionalizados han vivenciado situaciones de malestar asociadas a la hostilidad y violencia permanente, aprendiendo que esa es una forma válida de enfrentar el mundo que les circunda, pues es la única forma de hacer frente a la adversidad. Es así que, la violencia y la agresividad se convierten en una forma de vida, y un mecanismo de supervivencia. Otro de los efectos que genera la exposición a estas condiciones, es que los niños tienden a repetir estos parámetros de agresividad y violencia a los que han sido expuestos, por imitación en primera instancia, pero por otro lado porque la violencia es una forma válida de intercambio social en estos espacios, que se resignifica como un medio de obtener poder y por tanto respeto.

Por ejemplo es común que los reos, ante situaciones de estrés, reaccionen de forma violenta frente a sus compañeros, con quienes entablan fuertes peleas físicas delante de sus hijos, estos hechos se constituirán en factores ambientales que predispongan a los niños al aprendizaje de patrones violentos de conducta, así como a reaccionar ante frustración de forma agresiva e impulsiva, por lo que es muy común que los niños cuando se pelean entre ellos, por temas de juegos o discusiones en el colegio, agredan a sus compañeros físicamente, repitiendo así lo que vieron en las cárceles, que es el medio donde viven, por ello se puede afirmar, que los mecanismos de afrontamiento ante la frustración, aunque inconscientes, son resultados en algunos casos del

aprendizaje a partir de la influencia del medio. De igual forma los autores señalan que como consecuencia de la institucionalización, pero especialmente de las interacciones violentas y agresivas que se tejen al interior de las instituciones, los niños se comportan de manera agresiva especialmente con sus pares, ya que muestran menos tolerancia, un bajo nivel de respeto y de empatía además de ser altamente suspicaces y desconfiados, por lo mismo muestran sentimientos de hostilidad en sus interacciones.

Dentro de los contextos carcelarios, como señala Gonzáles Salas (2001) la violencia es una moneda de intercambio ya que el "fuerte" domina al "débil" por medio del sometimiento físico, por lo que la agresividad no solo sirve para determinar el estatus social de los reclusos, sino que además es un elemento valorativo mediante el cual se juzga a cada individuo dentro de la organización, ya que responde, como mecanismo, a la relación del individuo con el poder y con la afiliación al grupo.

Frente a esta exposición constante que propician los entornos penitenciarios a la violencia, la agresividad, y especialmente a la frustración, los niños y los padres que conviven en el encierro reaccionan de diferentes maneras, entre las que podemos destacar:

Racionalización.

Mecanismo que busca encontrar las razones lógicas, pero no verdaderas para nuestra conducta, es decir trata de justificar los fracasos buscando causas que pudieran haber intervenido sobre los mimos, liberándose así de toda culpa o responsabilidad. Aspecto común dentro de la cárcel, donde casi nadie acepta la responsabilidad de los crímenes que los llevaron al encierro, siendo que muchos de ellos dicen que fueron las circunstancias las que los obligaron a obrar de una u otra manera, en el caso de las madres que se encuentran presas por la ley 1008, que castiga delitos de narcotráfico, en su mayoría sostienen que hicieron las cosas por necesidad, que ellas nunca habían cometido un delito antes y que no tuvieron otra salida que hacer lo que hicieron, muchas llegan a decir que lo hicieron por sus hijos, por el amor que les tienen y que fue un acto de sacrificio en busca del bienestar.

Por ejemplo cuando los niños hablan de su estancia en prisión, manifiestan en su mayoría que no saben porque están ahí, pero aseguran que sus papás habrán tenido algún motivo para hacer lo que hicieron, en tanto a la valoración de sus capacidades y su rendimiento, los niños al hablar de los fracasos en el colegio, mencionan que no tienen la culpa de los mismos, que casi nadie de los niños que está dentro la cárcel tienen buenas notas, siendo que la mayoría de ellos asiste a centros externos donde se

les brinda apoyo escolar y cuentan con todas las condiciones necesarias para poder mejorar su desempeño. Así mismo dentro la cárcel, es común que tomen las pertenencias de otros niños, como ropa, juguetes o comida, manifestando que ellos no sabían de quien era, que a ellos siempre les hacen los mismo y que no tienen otra opción o que si toman cosas que no son suyas es porque ellos no tienen nada y que los demás no lo necesitan tanto como ellos.

Proyección.

Quienes usan la proyección frente a la frustración tratan nuevamente, al igual que en la racionalización, de liberarse de responsabilidad, pero en este caso culpando a un tercero de los resultados negativos. Según lo que Whitaker (1989) cita de Coleman (1979), la proyección es una reacción defensiva mediante la cual un individuo descarga la culpa de sus deficiencias, errores y malas acciones en otros; y atribuye a otros sus impulsos, pensamientos y deseos inaceptables.

Dentro de la cárcel, el que no se asuman las responsabilidades, es muy común, siendo que todos culpabilizan a los demás de lo que les sucede, las relaciones interpersonales están marcadas por una continua acusación al otro, librándose de culpa de sus actos: “Yo no era así antes, aquí te vuelves así porque no te queda otra, tienes que defenderte, ellos te maltratan y tú también te vuelves malo” “No debería juntarme con alguna gente aquí, porque ellos son los que me hacen hacer cosas malas, me meten en problemas sin motivo, por eso prefiero alejarme, pero no siempre se puede” Así es evidente que los reclusos, padres de los niños, al no lograr un objetivo, o incurrir en conductas inaceptables, culpan a otras personas de su entorno, o su entorno en sí mismo, tratando así de justificar sus errores.

En el caso de los niños quienes se ven enfrentados a otros niños en constantes peleas, alegan que son los demás los que provocan el problema: “Aquí todos me pegan! Yo estaba tranquilo y de nada me ha provocado, yo me he defendido no más”, “No pues, porque yo voy a hacer mi tarea, si ella no me ha dicho que haga, ella debería decir clarito que tengo que hacer, yo no soy adivino”

Sin embargo, y considerando que es imposible vivir en un estado de satisfacción absoluta, es evidente que todo ser humano deberá enfrentarse en el transcurso de sus vidas a una serie de fracasos, el hecho así, no radica en evitar los mismos, sino en saber lidiar con ellos cuando se presenten, así el individuo debe de crear mecanismos que le permitan enfrentar esas decepciones e insatisfacciones, la tolerancia así, se constituye en una alternativa para poder hacerlo, y no salir de este proceso dañado o debilitado emocionalmente. El término tolerancia a la frustración fue introducido por

Rosenzweig el año 1938 para designar la capacidad de tolerar la frustración durante un largo período de tiempo sin intentar satisfacer la motivación en la forma originaria ni buscar una manera indirecta de atenuar la tensión.

Para Philipp Lersch (1966), filósofo y psicólogo alemán estudioso de la estructura de la personalidad, la tolerancia corresponde a una fase elevada en el desarrollo de la personalidad, que no necesariamente será alcanzada por todos, es decir, no todo ser humano tiene la capacidad de enfrentarse a sus fracasos, sin que ello conlleve daño emocional, negación o sensación de pérdida y fracaso profundo. En este sentido, la tolerancia a la frustración será el resultado de un aprendizaje, continuo dado por el medio, en especial por la familia, que es la encargada de socializar a los niños desde su nacimiento.

En esta lógica, serán las situaciones con las que convivimos desde pequeños, las que nos preparen, nos habitúen y enseñen cómo reaccionar y manejar estos factores, y por otra parte dependiendo de las características de dichas experiencias el niño podrá también volverse más vulnerable ante ellas.

3.7.3. Desesperanza aprendida

La desesperanza aprendida es uno de los conceptos psicológicos más importantes que hace referencia al estado del individuo que no emite respuestas ante un contexto que asume como hostil, para evitar la estimulación aversiva. Es decir, no encuentra ninguna posibilidad de escape, de huida o de transformación del medio, por lo mismo se rinde ante lo que le sucede y decide no enfrentar las circunstancias porque considera que no tiene esperanzas en un mañana mejor. Por tanto la desesperanza aprendida es una forma de renuncia a toda posibilidad de cambio, de que las cosas mejoren, se resuelvan.

Uno de los primeros autores que habla sobre la desesperanza aprendida es Seligman (1972) quien observa que algunas personas sometidas a un estrés permanente y a una falta de control sobre su entorno desarrollan este síndrome que consiste en percepciones, sensaciones y conductas que impiden una acción eficaz sobre los factores adversos. Los individuos sienten que hagan lo que hagan jamás serán eficaces al producir un efecto en su realidad, por lo mismo eso les produce una especie de inercia motivacional. Pero Seligman señala que para que se desarrolle la desesperanza aprendida es necesario que el individuo haya sido expuesto de forma crónica y constante a situaciones de falta de control social o personal, lo que produce en el individuo una depresión clínica y es ésta la que lleva a la desesperanza crónica.

Como aseguran Beck y Clark (1998) no se debe confundir la desesperanza con la decepción, ya que la decepción tiene relación con una esperanza o expectativa defraudada, mientras que la desesperanza es la percepción de la imposibilidad de cambio, por tanto el individuo siente, asume que no hay nada que pueda hacer para cambiar la situación que le toca vivir, por tanto es una especie de resignación forzada, de renuncia a cualquier posibilidad de cambio. Justamente por ello tiene un carácter absolutista.

Este constructo tiene tres componentes básicos, la cognición, el afecto, y la motivación de cambio. En su dimensión cognitiva, la desesperanza conlleva una expectativa negativa respecto del futuro, tanto inmediato como remoto, es decir, conlleva la imposibilidad de vislumbrar un futuro que pueda, de alguna manera, ser mejor que el presente. La persona con desesperanza aprendida cree que nunca podrá cambiar la forma de vida que tiene actualmente, al menos no por sí misma, y que, por mucho que lo intente terminará siempre volviendo al mismo lugar en el que está. Se convence a sí mismo de que nunca podrá ser alguien mejor, que nunca alcanzará ningún objetivo que se proponga, ni solucionará su situación actual, por tanto no vale la pena intentarlo. Por su puesto, como aseguran Beck y Clark (1998) esta forma de concebir el futuro está intrínsecamente ligada al autoconcepto, ya que parte de una visión negativa de sí-mismo, puesto que se cree en un yo que no es capaz de enfrentar situaciones conflictivas con ninguna posibilidad de éxito.

En ese sentido, estos autores utilizan el concepto de "esquema de sí" para explicar que el autoconcepto conlleva actitudes y creencias hacia el sí-mismo que, en el caso de la desesperanza aprendida, son disfuncionales, ya que influyen en la forma en la que el individuo piensa acerca de sí mismo y construyen una información de sí negativa, estas representaciones no cambian con el tiempo, ya que todo la información o todas las experiencias que son coherentes y consistentes con esas creencias disfuncionales se van añadiendo al autoconcepto, pero aquellas que son inconsistentes y que muestran más bien que el individuo puede cambiar y logra un futuro mejor para sí, son ignoradas y olvidadas. Justamente por ello la percepción e interpretación de la realidad que circunda es pues una percepción negativa, desadaptada y sesgada.

En cuanto a la dimensión afectiva, Quintanilla, Haro, Flores, Celis y Valencia (2003) sostienen que la realidad es entendida por el individuo desde una valoración negativa. Evalúa las circunstancias que le rodean desde una negatividad, desde una afectividad negativa, ya que todo lo que le rodea por un lado tiene una carga afectiva alta, justamente por ello se asume que es imposible superarla, porque afectivamente se experimenta como algo muy grande que no puede ser resuelto, abarcado, ni entendido

en su verdadera dimensión por el individuo, incluso se percibe como mucho más fuerte, poderoso, magnánimo que cualesquiera potencialidades, habilidades y posibilidades propias. Pero al mismo tiempo, se asume también con carga negativa al propio yo y sus dimensiones, cualquier habilidad, cualquier capacidad o potencial que se tenga es valorado como negativo o como muy lacónico, de forma que nunca permitirá la posibilidad de hacer frente a la realidad.

Respecto de la dimensión motivacional de la desesperanza aprendida, Víktor Frankl (1997) desde la psicología existencial, propone que la fuente de motivación para el cambio, es experimentar la propia vida como plena de sentido, ésta es condición de la autorrealización y es la fuerza fundamental que mueve a los individuos a buscar el cambio. Todo aquello que está desprovisto de sentido, y por tanto de afecto, a los ojos del individuo no merecerá el intento de cambio. En ese sentido se entiende al individuo como un sujeto proactivo que, a partir de sus vivencias y del significado que le asigna a su existencia, logra modificar su entorno a su favor. Sin embargo esto supone de entrada que la experiencia de sí-mismo se asocia a un concepto positivo, a una experiencia positiva y por tanto a una percepción favorable tanto del sí-mismo y sus potencialidades como de las perspectivas futuras.

Como comentábamos en el epígrafe anterior, las condiciones contextuales de la situación de encierro o institucionalización generan fuertes sentimientos de abandono, de indefensión, de inseguridad derivados de la valoración que se hace de la realidad particular como dolorosa y/o frustrante, que produce como corolario la sensación de que la vida carece de sentido, y es esta duda del sentido de la propia vida la que, debido al vacío existencial que conlleva, a decir de Frankl (1997) se manifiesta a partir de la percepción de falta de control del entorno y que se transforma luego en desesperanza aprendida.

Mojica, Sáenz y Rey-Anacona (2009) señalan por su parte, que las condiciones del sistema carcelario, al menos en Latinoamérica, al ser deficientes en cuanto a estructura y habitabilidad vulneran los derechos a la vida y a la integridad física, ya que los reclusos están hacinados, en condiciones infrahumanas, con pocas garantías de salud y seguridad, y además en muchos casos sin sentencia. Esta situación tiene implicaciones negativas sobre las expectativas de futuro de los reclusos, las mismas que repercuten desde luego en la salud mental de los mismos. De acuerdo a las investigaciones que han desarrollado, el principal factor de desesperanza para estos reclusos está centrado en las condiciones institucionales, ya que derivan en enfermedades crónicas, en alerta permanente, en sentimientos de inseguridad y de abandono, en estigmatización, en aislamiento social, y muchas veces en la separación o divorcio de conyugues, lo que conlleva que el recluso sienta que su vida ha perdido

sentido desde su ingreso al penal. Estos sentimientos de vacuidad llevan a muchos reclusos a tener fantasías suicidas (27,8% según los autores) y con intentos de suicidio (11,3%).

Ahora bien, en relación con los niños institucionalizados, Hodock y Frincham (1995) investigaron la desesperanza aprendida en relación con prácticas de crianza en niños institucionalizados, mencionan que las formas impredecibles de reforzamiento y castigo que se utilizan dentro de las instituciones como forma de crianza producen en los niños sentimientos de incapacidad e incompetencia, esto provoca también dificultades a la hora de descubrir, analizar y desarrollar sus habilidades y potencialidades, teniendo como consecuencias que, a modo de adaptación, estos niños realicen poco esfuerzo y tengan poca dedicación en su desarrollo personal y educativo/formativo. Esto se relaciona, a decir de los autores, con la falta de expectativas que los educadores tienen en estos niños, debido por un lado, a que no se interesan en su desarrollo, y no estimulan sus progresos, porque en este contexto no se producen incentivos y/o reconocimientos de los logros alcanzados, especialmente en el ámbito educativo, pero en el ámbito personal mucho menos, con lo cual, los niños sienten que hagan lo que hagan no serán nunca nadie, al menos no importante, en la vida de estas personas, por lo que dejan de intentar ser.

Así mismo, Ruiz (2013) menciona que, debido a las condiciones de pobreza, la economía sesgada, la necesidad de vivir en la supervivencia, las pocas oportunidades sociales y la falta de seguridad protectora permanente hacen que el individuo no desarrolle expectativas positivas de sí mismo y mucho menos las promueva en sus hijos estableciéndose en el sistema familiar la cultura de la supervivencia momentánea, donde las metas son a tan corto plazo que muchas veces se limitan a un par de horas o días, llevando a los individuos a vivir en un estado permanente de inmediatez, lo que hace que sean incapaces de visualizar un futuro distinto de la vida que tienen. Esto es a lo que se denomina "alienación" ya que el individuo se ha ido instrumentalizando para adaptarse a la realidad que vive, intentando sobrevivir en un contexto donde el valor humano no interesa, lo único que tiene valor es el poder, muchas veces ejercido por la violencia, donde el valor del desarrollo formativo tampoco es importante, lo es más las estrategias coercitivas que permiten lograr estatus y al menos salvar el día a día. Estas situaciones hacen que la desesperanza aprendida sea una situación intergeneracional, que se transmite de padres a hijos y que conlleva la imposibilidad de proyectarse a futuro como persona, como individuo y también como familia, y que por ende reproduzcan también la pobreza y la estigmatización de estos sectores sociales para los que la sociedad entera no augura tampoco mucho futuro.

CAPITULO 4: LA CONSTRUCCIÓN DEL YO, REFERENTES Y MODELOS SOCIALES

4.1. Autoconcepto, autoimagen y esquemas de sí-mismo

Cuando se habla del *self* no se hace referencia a una entidad homogénea y estática, sino dinámica, cambiante y absolutamente heterogénea, ya que el individuo es y puede ser de muchas maneras y siempre dependiendo del ámbito social donde se desenvuelve, puede ser muchos otros para esos otros que le demandan. Es pues una entidad compleja y vincular, como asegura Pucheu (2010), en relación con lo que el individuo percibe, piensa y actúa de y para sí mismo.

(el self es) un proceso complejo de continua actividad interpretativa, donde se producen simultáneamente el flujo del proceso de conciencia (a la vez reflexivo y no reflexivo, incluyendo percibir, pensar, planear, evaluar, escoger, etc.) y el conjunto resultante de auto concepciones. (Gordon, 1983: 256).

El *self*, como sugieren Baron y Byrne (1998), es el centro del universo social de las personas ante el cual se tienen opiniones, sentimientos, creencias y valoraciones y que construyen todo lo que una persona es y puede ser a lo largo de su vida. Este *self* está impregnado por lo que la persona cree de sí misma (autoconcepto) en relación a lo que representa para los demás, por la noción de sí-mismo en función a lo que cree ser y al esquema que tiene de sí y que incluyen toda la historia personal y familiar que se añade al ¿Quién soy?.

4.1.1. Autoconcepto y autoestima

El autoconcepto es la actitud de aprobación o desaprobación que el individuo tiene respecto de sí mismo, vale decir, el grado de satisfacción o insatisfacción que se tenga con uno mismo. En este punto se hace importante distinguir entonces entre autoconcepto y autoestima. Aunque ambos conceptos suelen utilizarse como sinónimos, la diferencia está en que el autoconcepto es la opinión que la gente tiene de sí misma, mientras que la autoestima es la valoración y los sentimientos que el autoconcepto suscita. El autoconcepto corresponde a un aspecto cognitivo, mientras que la autoestima corresponde a la dimensión afectiva (Gonzales Torres, 1994).

La autoestima es la actitud, valoración y estima que tenemos de nosotros mismos, está formada por el proceso de autoevaluación que hacemos al contrastar lo que pensamos de nosotros mismos, con lo que creemos que otros piensan de nosotros, más la imagen ideal que queremos alcanzar y la comparación con nuestros similares. La autoestima es el grado de aceptación o rechazo que tenemos de nosotros mismos

respecto de nuestra autoevaluación, sumada a los sentimientos que tenemos hacia nosotros, derivados de la percepción de competencia que tenemos a nivel social, afectivo, intelectual, etc. Esta percepción de competencia no se refiere tanto a las habilidades efectivas, sino a la percepción respecto a esas habilidades en comparación con otros. Por tanto, aprendemos quienes somos a partir de nuestras interacciones con el mundo y nuestro sentido de quienes somos deriva de nuestras experiencias con los demás, esto es lo que Cooley, en 1922 llamó la "valoración reflejada" que supone la necesidad de ser alguien para los demás, donde nuestro autoconcepto se refleja en lo que suponemos que somos para los otros. A esto se añade el proceso de comparación social, donde aprendemos a valorarnos por comparación con los otros, comprobamos nuestro desempeño en matemáticas o en los deportes comparándolo con el desempeño de los otros (Festinger, 1954), porque es en estas comparaciones donde adquirimos información para construir nuestras autodefiniciones.

En ese sentido el autoconcepto se define como la imagen mental que tenemos de nosotros mismos y que se construye en base a lo que pensamos y lo que creemos que otros piensan de nosotros. El autoconcepto es una estructura cognoscitiva donde interviene lo afectivo, lo cognitivo y lo conductual. Cuando hablamos de los aspectos cognitivos del autoconcepto nos referimos a la opinión, creencias, percepciones acerca de la imagen propia (autoimagen). En cuanto al componente afectivo nos referimos a la valoración que la persona hace de sí misma en relación a la aceptación que percibe de su entorno (autoestima). Finalmente el ámbito conductual guarda relación con las prácticas respecto de uno mismo y de los cuidados que se propina (Baron y Byrne, 1998)

4.1.2. El self y la autoimagen

A decir de Pucheu (2010) el *self* se refleja en tres dimensiones básicas, en la interacción entre dos individuos, en la interacción del individuo con los objetos y el discurso, vale decir que el autoconcepto se ve reflejado en nuestras interacciones con esos otros que nos son significativos, en nuestras tareas diarias y en lo que decimos respecto de nosotros mismos.

Como vemos, la construcción de una imagen personal solo es posible a través de lo social, de la interacción del individuo con su entorno social y que está supeditada no solo a lo que el individuo cree de sí mismo, sino sobre todo a lo que cree que representa y significa para los demás. En ese sentido el yo pasa de ser algo intrínseco a ser una construcción social, que, por la misma naturaleza social no puede ser ni intrínseco ni estático ya que está modulado por las interacciones sociales. De ahí que esta autoimagen y este yo que construye el individuo estará sujeto a las demandas

sociales impuestas, a lo que su estructura social espera de él, y a los roles que se asumen en la relación con los otros (Moral, Ovejero y Martín, 1998).

De ahí que la autoimagen y por supuesto el autoconcepto son un reflejo de la forma en la que el individuo se percibe en base a su experiencia con el medio que lo circunda y de las interpretaciones que hace de estas experiencias sociales y su rol dentro de las mismas en la interacción con los otros.

En la niñez, a partir más o menos de los siete u ocho años, se pueden distinguir al menos tres dimensiones del autoconcepto. Por un lado la apariencia física es uno de los puntales del autoconcepto, y ésta es mediada por la aceptación social que tiene el individuo en su grupo y por el modelo de belleza circundante en su sociedad, es decir por los cánones de belleza imperantes en su medio. Por otro lado, el grado de competencia que se logra, vale decir, en el seno de la grupo social, el grado de desempeño que se tiene en relación con las destrezas y habilidades que se consideran importantes para el grupo, que bien pueden ser escolares, deportivas o de otra índole. Finalmente la tercera dimensión del autoconcepto en edad infantil es la aceptación social, que supone el grado de aprobación y estima que se logra en el círculo social significativo (Moral, Ovejero y Martín, 1998).

Pero el grupo no es solo modelador del autoconcepto, también influye sobre otros aspectos en la vida del individuo, como las expectativas de futuro y el proyecto de vida, lo que cree ser, lo que quiere ser y las posibilidades que cree tener de lograrlo, pero además influye en la construcción del sentido de la vida, de las aspiraciones que se pueden tener y que son socialmente aceptadas en ese contexto. Esto se da particularmente porque el contexto social limita y delimita las posibilidades de ser que tiene un individuo, delimita los roles sociales y culturales que está llamado a asumir y que condicionan las elecciones en función de lo que los agentes socializadores consideran bueno, adecuado y aceptado (Moral, Ovejero y Martín, 1998). De tal modo que, para ser parte de un grupo, para ser aceptado y valorado dentro del contexto social, se tienen que asumir los cánones impuestos, lo que resulta por demás interesante de analizar en el caso de los niños que están creciendo y formándose al interior de las cárceles en Bolivia.

Resulta muy importante para los individuos saber y tener en claro quiénes son, como son vistos y valorados por los demás, para que sirvan, cuál es su aporte a la sociedad y a su familia, de modo que, siendo conscientes de ello puedan integrarse de mejor manera a su sociedad. Pero este saber quién es uno, deviene de la evaluación que el sujeto hace de sí mismo, sumado a los sentimientos y pensamientos que tiene de sí (Chassin y Young, 1981). De esta manera, el autoconcepto está fuertemente

influenciado por los patrones de apego y los estilos de socialización que se adquieren en la niñez, desde la interacción con los padres y familiares. Estos elementos van configurando la autoimagen, la autoestima y el autoconcepto desde la infancia, ya que es a partir de estos otros que el niño va adquiriendo conciencia de quién es y de lo que representa para los demás. En esta etapa también se aprende a definirse a uno mismo con adjetivos que extrae de lo que recibe de su entorno y construye el "yo", "mí", en base a lo que cree y percibe que es para los demás. En la infancia se suelen utilizar las interacciones sociales para describirse a sí mismo, y estos referentes posteriormente se van incorporando a la identidad en desarrollo. De igual forma, el autoconcepto está definido por la experiencia inmediata con las personas significativas del entorno, especialmente de los adultos significativos como los padres y profesores (Erikson, 1972).

En ese sentido, como refiere Erikson (1972) la familia es la principal fuente de referencia para el desarrollo del autoconcepto del niño, especialmente en cuanto al desarrollo de actitudes y creencias respecto de sí mismo, si el niño cree que es significativo para sus padres o que sus padres le consideran una buena persona, esos parámetros serán introyectados por el niño e incorporados al concepto que tenga éste de sí mismo.

Si el autoconcepto, la autoimagen y el esquema del sí-mismo son el resultado de lo que creemos ser para los demás, es claro que la familia, el círculo familiar primario y especialmente los padres juegan un rol fundamental por ser los primeros y más importantes referentes, porque recibimos de ellos continuamente mensajes respecto de la opinión que les merecemos y los sentimientos que les generamos, al ser personas significativas poco a poco nos vamos apropiando de sus opiniones y valoraciones acerca de nosotros mismos. Es así que, la comunicación intrafamiliar es de vital importancia en el desarrollo psicosocial de los individuos porque es en el seno de la familia donde se adquieren las actitudes, los modelos de conducta y de valores que guiarán las futuras interacciones sociales y el desarrollo del autoconcepto y autoestima. Estos últimos son el pilar para la integración social plena, ya que las personas con una autoestima elevada suelen ser menos agresivos, negativos y depresivos que las personas con una autoestima baja, y por tanto pueden mantener interacciones más saludables y provechosas que les permitan tener una mejor integración social.

Otro de los aspectos relevantes en la construcción del autoconcepto y el esquema de sí-mismo son los sentimientos de competencia y autovalía, que están afectados por las comparaciones que realizamos de nosotros con los demás, porque estos procesos de comparación social representan las fuentes de información para conocernos a

nosotros mismos y tener una idea de quienes somos para los demás, así como del papel que desempeñamos en nuestra sociedad y en nuestros círculos de relación. Este proceso de comparación es dual, por un lado nos comparamos con nosotros mismos, con lo que fuimos, con lo que somos y con lo que quisiéramos ser, pero también nos comparamos con otros, con nuestros padres, nuestros hermanos y nuestros compañeros, con todos aquellos que son o han sido significativos en nuestras vidas.

4.2. Referentes en la construcción de del yo

Cuando hablamos del yo nos referimos a un proceso reflexivo de construcción permanente, que guarda estrecha relación con la identidad y que por tanto no es posible hablar de una absolutez, mucho menos cuando se trata de niños, pero si podemos hablar de un yo que se construye permanentemente. El yo no es un resultado terminado, sino una serie de momentos en los que se fijan rasgos específicos. De esta manera podemos decir que se constituye y reconstruye todo el tiempo y que es el resultado de un proceso de identificaciones interiorizadas de las que el individuo se apropia para decir "soy" (Shibutani, 1961). Por tanto no es algo con lo que se nace sino que se va adquiriendo en las interacciones socioculturales pero que son permeadas por un proceso individual y reflexivo donde el individuo medita respecto de lo que es y representa para los demás (Mead, 1990). Erikson (1968) sugiere que este proceso de pensarse uno mismo en función de lo que significa para otros nace con el cristianismo que vincula el "quien soy" con el "ser para los demás", es decir con la reflexión sobre el valor que se tiene a los ojos de los otros.

4.2.1. El yo y la identidad

El yo y la identidad han sido estudiados desde distintas posturas de la psicología. Freud, por ejemplo, se refiere al termino identidad con una connotación psicosocial: *“una aptitud común a un grupo, algo medular del interior del individuo, que tiene relación con un aspecto esencial de la coherencia interna de un grupo”*. Erikson (1982), por su parte, deduce de esta afirmación de Freud que el término identidad expresa *“una relación entre un individuo y su grupo”* y que sugiere que la formación de la identidad es un proceso que surge de la asimilación de todas las identificaciones de la niñez que, a su vez, presuponen un contener exitoso de las introyecciones tempranas.

Grinberg (1980) por su parte, señala que: *“el sentimiento de identidad es la resultante de un proceso de integración continua de tres vínculos de integración: especial, temporal y social”*. Y considera a la identidad como el vínculo de integración entre las distintas partes del self entre sí, que establece una continuidad en el tiempo, haciendo del sujeto uno y el mismo. Por consiguiente el concepto del self no es

estático e invariable, y nos dice que las personas cambian a lo largo del tiempo según su historia y experiencia, por tanto, la posibilidad de desarrollar otros self se encuentra siempre presente.

Piaget (1935), por otro lado menciona que la internalización de las reglas sirven como sistemas de referencia para percibirse y para percibir a los otros. A través del juego el niño aprende a insertarse en la trama de las relaciones sociales y a identificarse con los roles de los otros y con su propio rol, desde donde va a construir su *self*. Por su parte, Ronald Laing (1969) menciona que la “identidad personal” nunca puede ser completamente abstraída de la “identidad para los otros”, ya que depende de la atribución que hagan esos otros al individuo. Plantea la función de complementariedad por la cual el sentimiento de identidad refiere la existencia del otro. La identidad entonces está sujeta a la interacción social y deviene como sustancia sujeta al reconocimiento esencial y vital de la comunidad, a través de los vínculos fundados en la pertenencia al grupo.

Erikson (1982) menciona que la identidad solo puede construirse desde lo social, pese a que distingue tres clases de identidad que confluyen en el individuo. Por un lado la identidad personal la entiende como la percepción de ser uno mismo, de la continuidad de la propia existencia. La identidad del yo, a las que hace referencia el autor, suponen el significado de esa existencia y la identidad social es entendida como una identidad de rol, ya que hace referencia a las distintas posiciones sociales que el sujeto ocupa en su sociedad. En ese sentido, la identidad para Erikson estaría dada por la percepción de ser el mismo, tener continuidad en el tiempo, por el significado que tiene nuestra existencia para nosotros mismos y para los demás, y por las posiciones que se van a ocupar en la sociedad. Por tanto lo social y la cultura dictaminan el ideal al que el sujeto puede y debe aspirar.

En ese sentido, construir una identidad solo es posible por comparación, es decir, el individuo se compara a sí mismo con los demás miembros del grupo social y va aprendiendo e integrando aquello de sí mismo que los otros consideran valioso, pero esos otros deben ser significativos para el individuo, de forma que su valoración, sus opiniones y sus demandas sean también importantes de corresponder (Steichen, 1996). Las personas se identifican a sí mismas como pertenecientes a un determinado grupo social, donde también existen otros sujetos similares, con los que se compara en función de la valoración y estima social que tienen. A este proceso de comparación con el otro le llamamos categorización. Nuestro mundo interpersonal se encuentra fuertemente ligado a estas categorizaciones que nos indican nuestra similitud o diferencia del resto del contexto.

Es así que la identidad está constituida desde la pertenencia social que es aquello que logra que los individuos puedan identificarse mutuamente al interior de un grupo. Los grupos sociales determinan lo que es el individuo. Fischer (1990), menciona cuatro elementos de pertenencia social que forman a parte de la identidad: la pertenencia de base, que hace referencia al individuo al interior de una colectividad (país, raza, religión, etc.) y permite la aparición de conductas sociales. Las categorías sociales que se refieren al nivel social. Las categorías de clase y los valores internos del grupo que permiten la interacción al interior del mismo, pertenencia sexual o identidad que se tiene según el género.

Estas categorías en las que nos apoyamos actúan sobre nuestras acciones y pensamientos, nuestras actitudes y formas de relacionarnos, el tipo de decisiones que tomamos, todo lo que creemos sobre las características que nos hacen diferentes de otros y nos movilizan a actuar de una forma y no de otra. Por ejemplo en cuanto a la categoría “género”, apenas nace un bebe se le adscribe como perteneciente a un grupo de hombres o mujeres. Cada sujeto aprenderá y repetirá los patrones establecidos (los colores de su habitación, vestimenta, formas de hablar, etc.) lo mismo que sucederá por su contexto social, y grupo de referencia (Stets y Burke, 2003).

El desarrollo de actividades supuestamente típicas de cada sexo, son absorbidas por el niño desde que lo observa en su propio hogar. Los cambios físicos y psicológicos durante la adolescencia despiertan en el joven la necesidad de reflexionar acerca de ellos y su significación, manifestando distintas posturas personales y sociales ante ellos. Las presiones de los pares y adultos de uno u otro sexo, lo llevan a cuestionarse acerca de la significación de este cuerpo nuevo, buscando mejor adaptación a esta situación de cambio. La sexualidad, el peso de los valores y los roles estarán presentes a cada momento en la mente del adolescente. Y de esta misma forma, todas las categorías a las que se adscribe un individuo están marcadas por lo que su grupo social determina que es o no es lícito, adecuado, pertinente y valorado de hacer desde ese rol específico (Stryker, 1983).

De esta manera, los grupos sociales (primarios y secundarios) son absolutamente determinantes en la construcción de la identidad y en las posibilidades de ser que se tienen, ya que limitan y determinan lo que una persona puede ser y debe ser siempre y cuando desee ser aceptado y valorado por el grupo (Carreteiro, 1993).

En el caso del niño pequeño, estas exigencias sociales se inician desde el mismo momento en que la individualización comienza a forjarse. La familia funciona como una primera matriz de identidad social. El “yo” del niño comienza a elaborarse en la relación con la madre como primera instancia y con los sustitutos de ésta, pero los

otros miembros de la familia también van a transmitir los parámetros a partir del cual el niño aprende el lugar que ocupa en la realidad que le circunda. Estos otros miembros se van a constituir también en referentes identitarios y reforzarán los límites hasta los que le es permitido formar y construir su identidad.

4.2.2. El yo y los roles sociales

Uno de los caracteres comunes y compartidos para la formación del yo son los denominados “roles” que sirven de referencia para la construcción de la identidad, puesto que los roles vinculan a las personas entre sí y cada uno con la sociedad. Los roles sociales que se ocupan a lo largo de la vida y con el valor que el grupo social otorga a quienes desempeñan funciones o actividades socialmente útiles y significativas, permiten al individuo identificarse con los parámetros que el grupo determina como buenos, útiles y valiosos, por tanto ser valorado por un rol en específico difiere de cultura en cultura en tanto cada grupo social considera útil y valórico determinados roles que para ese contingente son significativos. Alguien que puede ser considerado muy valioso en un contexto puede no serlo en otros grupos sociales (Erikson, 1968). En ese sentido, los roles regulan el comportamiento individual con ciertas normas del grupo, relacionadas con la conducta esperada del individuo en función de su edad, sexo, procedencia social, etc. Sin embargo, no todas las categorías de roles influyen de la misma manera ya que no todos los roles son obligatorios.

Los roles son exclusivos de un personaje que los encarna, de acuerdo a las expectativas sociales que a su vez movilizan patrones de interacción correlativos a normas de orden cultural, las cuales se acoplan a cada familia según su idiosincrasia y su marco de referencia particular. El rol designaría una conducta determinada por un lugar social, actuado por un determinado sujeto de su organismo social. Un cierto rol descansa sobre el acuerdo de “consenso” o de “expectativas”. Los roles sociales se refieren al comportamiento esperado (rol asignado) por el grupo social de pertenencia como al comportamiento tal como se presenta (rol asumido).

Los roles son rápidamente introyectados transformándose en normas de conductas inconscientes, puesto que los roles pueden definir los lugares y las funciones del individuo en una sociedad. Es así, que el individuo es identificado por el grupo al que pertenece, y esto lleva al individuo a reconocerse en los rasgos del grupo del que es parte, en la adopción de las características por las cuales el grupo es reconocido por otros grupos.

Para Goffman (2004) los individuos construyen formas de mostrarse a los demás y desenvolverse en el mundo social respondiendo a las expectativas de lo que se espera de ellos, estas expectativas están fundamentadas en los roles sociales que se asignan, social y culturalmente, de acuerdo a la edad, género, etnia, formación y una serie de factores que ofician de reguladores sociales, y es a partir de estos roles que el individuo se conoce a sí mismo, se experimenta, se construye y se proyecta.

más o menos conscientemente, siempre y por doquier, cada uno de nosotros desempeña un rol... Es en estos roles donde nos conocemos mutuamente, es en estos roles donde nos conocemos a nosotros mismos. En cierto sentido, y en la medida en que esta máscara representa el concepto que nos hemos formado de nosotros mismos -el rol de acuerdo con el cual nos esforzamos por vivir-, esta máscara es nuestro si mismos verdadero, el yo que quisiéramos ser. Al fin, nuestra concepción del rol llega a ser una segunda naturaleza y parte integrante de nuestra personalidad (Goffman, 2004:31).

Es así que los roles y el desempeño de los mismos en las interacciones con el medio, asignan una posición social, un lugar e incluso una función, de manera tal que hasta la posición social de un individuo, en un momento dada su existencia, esta condensado en el conjunto de roles que el actúa y los estatus inherentes de los que de él se deriven. Así el conjunto de roles que será el conjunto de actividades dentro las cuales él se encuentra comprometido y significa el reconocimiento que el individuo obtiene del ejercicio de estos roles.

El primer rol que desempeñamos es dentro de nuestra familia, pues la familia en la actualidad y desde siempre fue y es tomada como base fundamental de la sociedad (Aponte, 1987). La familia, al ser un sistema social, está constituida por una red de relaciones que sostiene al sujeto dentro un contexto social, y se mantiene en otro mayor que es la comunidad, el contexto social en el cual la familia y el individuo funcionan. Es así que la familia a su vez está regulada conforme a las normas culturales y sociales implantadas y asimiladas por la comunidad, pero al mismo tiempo en su interior también se organizan normas y roles que construyen esa identidad familiar particular.

La identidad y el rol de cada miembro de la familia se apoya en la presencia de una “familia”, nos dice Laing (1975) que la familia es compartida por todos sus miembros, quienes en virtud de ello, son parte de la misma familia. Según este autor lo que mantiene la identidad del sujeto es la familia como elemento determinante, explica que la identidad se establece a partir de una serie de condiciones relacionadas que incluye fundamentalmente la identidad individual, pero siempre en referencia al

contexto familiar y/o social que la sostiene. La familia es la que se constituye como la fuente de identidad, que le permite al individuo reconocerse entre los suyos y ser reconocido por ellos y por los otros. Es también fuente de estatus, que le da al individuo su lugar y condiciona sus derechos y deberes.

Según Steichen (1996), la familia aparece como el núcleo donde se forjan las figuras y los primeros elementos de representación que el niño necesita para forjarse, para tener una concepción de la vida, dirigida a conducir la construcción de su identidad. La especificidad de la identidad familiar reside en un conjunto particular de roles y de reglas implícitas y explícitas de funcionamiento, a partir de las cuales se organizan las responsabilidades y la interacción familiar y se prescribe y se limita la conducta de los miembros para mantener la estabilidad del grupo. Estos patrones de interacción que se tejen dentro de la familia se van convirtiendo en “reglas”, a medida que avanza la familia por su ciclo vital. Actúan como “normas” que sirven para evaluar la conducta de los miembros, en consonancia con valores que provienen de la cultura y de la religión, a su vez asimiladas en forma particular en cada familia. A lo largo de su historia, la familia podrá reorientar o reestructurar su sistema de normas, estableciendo una dinámica entre las normas y los hechos, de manera que, por ejemplo, la forma como una familia asimile el nacimiento de un hijo, dependerá de la concepción que tenga acerca de ese mismo hecho y de los patrones de funcionamiento que despliegue en coherencia para enfrentarlo.

El grupo familiar, como sistema, tiene unos límites que constituyen su perímetro; ellos tienen la función de contener a sus integrantes, protegerlos de las presiones exteriores y controlar el flujo de la información que entra y sale en sus relaciones con el entorno, de manera que cumplen funciones tanto protectoras como reguladoras, con el fin de conservar a los miembros unidos y al sistema estable. Cuando la permeabilidad es excesiva, el sistema puede perder su identidad e integridad, y cuando es escasa, el sistema se cierra y se aísla (Hernández, 1997:27)

De esta forma según Fontanie (1984), la familia asegura la sociabilización del individuo, es decir, su pertenencia e integración en un grupo social mayor, y por otro lado asegura la individualización, es decir la protección contra la sociedad, a través de la otorgación de elementos propios que hablen de su “identidad” como ser humano único e irrepetible, con una vida personal y con una forma propia de adaptarse. Una segunda función sería la de situar al sujeto en el eje del tiempo, darle trascendencia, así la familia asegura la continuidad y el cambio de un individuo a lo largo de su vida.

Desde esta perspectiva, la familia provee a sus miembros normas, roles, cultura y parámetros de comportamiento que extrae de la comunidad para asegurar la adaptación de sus integrantes al grupo social, es decir para que estos sean aceptados y valorados como personas valiosas y útiles, de tal suerte que los individuos deben ajustarse a estos para cumplir las expectativas que se tienen de ellos dentro del grupo familiar, dentro del grupo social y dentro de la comunidad, si quieren ser aceptados y reconocidos por parte de los otros. Es así que el individuo para adaptarse de mejor manera, toma como modelos a aquellos miembros del grupo que reciben mayor valoración y por supuesto, mayores privilegios también, y adopta para sí los valores que el grupo rescata como positivos en función a los roles y posiciones que les han sido asignadas. Pero estas posiciones y roles no son arbitrarios, sino que están social e históricamente determinados ya que su función específica es la de reproducir la estructura social (Goffman, 1959).

4.3. Modelos de ideal del yo

Como hemos visto en el apartado anterior, el yo, en relación al autoconcepto y a la autoimagen, no es un ente biológico, sino que se construye en función a las demandas del grupo social significativo, por tanto somos también para los otros y desde los otros, ya que ellos son los que van a delimitar las posibilidades que tenemos de ser, pero también las aspiraciones de lo que deseamos ser. Por tanto, eso nos remite irremediabilmente al llamado “yo ideal” o “ideal del yo” (Alcántara, 2013).

4.3.1. El yo ideal

Freud (1921) sugiere que el “yo ideal” surge por las identificaciones que el niño hace con sus modelos, estos modelos deben estar investidos de afecto, es decir, deben ser significativos para poder tener algún grado de influencia. Esta figura en la que se integran los afectos hace que el niño quiera crecer y ser como aquel que admira, por tanto toma esa figura como su "ideal" como su modelo a seguir. Para Freud, este primer modelo de identificación está situado en las figuras paternas. No obstante, la cultura es también inductora del proceso de identificación, ya que el individuo es producto de la cultura, de lo social, por tanto ese ideal de perfección de completitud es inequívocamente prescrito desde lo social, este mundo social estructurado simbólicamente forma el ideal.

Este “yo ideal” se construye en función de las demandas sociales, pero también en relación a modelos que representan a ese ideal, que en primera instancia será alguno de los progenitores, y que luego pasará a aquellos miembros de la comunidad mediata o inmediata que sean admirados y considerados ilustres. El individuo, al percibir esta alta valoración social que recibe este miembro-modelo recibe también del grupo los

cánones de lo que socialmente se considera correcto o incorrecto, deseado o rechazado, y adopta e introyecta estos patrones construyendo los parámetros de lo que “debe ser” para ser alguien valioso para su grupo social. Es entonces cuando estos miembros-modelos se convierten en un referente para el individuo que le van a permitir construirse en función de esas identificaciones (Alcántara, 2013).

De acuerdo a Bandura (1990) aprendemos desde niños lo que es deseable y aceptable en nuestra sociedad y en nuestra cultura guiándonos por el valor, respeto y admiración que adquieren esos miembros-modelos y que poseen esas cualidades, características y habilidades que se consideran valiosas en nuestro grupo social y que las demandas sociales nos exigen alcanzar. En ese sentido, la construcción de la identidad es un proceso de aprendizaje que nos lleva a aprender a ser lo que los otros esperan que seamos.

Sólo el ser humano, entre los seres que habitan el planeta, es capaz de proyectar el sentido de su existencia en lo que cree que otros esperan de él. Sin embargo, como asegura Giddens (1995) no es posible pensar que el yo sea una entidad pasiva que introyecta todo lo que le dicta el medio de manera estática y automática, porque no absorbe pasivamente lo que el entorno le exige ser, sino que interviene de manera activa el proceso de reflexión, donde el individuo medita acerca de los parámetros que obtiene del medio, los evalúa, los elabora y luego también los negocia. A esto es a lo que el autor denomina "proyecto reflejo del yo", ya que el individuo construye su biografía en base a la autorreflexión que asegure la coherencia y continuidad de su ser, pero también ser una persona, y no solo un reflejo de lo que la sociedad impone. En ese sentido, el individuo se construye en torno a una crónica particular, una historia continua de su yo que unifique todas sus identificaciones en un solo proyecto de ser.

Cuando hablamos de esta construcción del sí mismo, nos referimos a lo que el individuo “quiere ser” y “para quién quiere ser”, vale decir, que cualidades, capacidades, habilidades, conocimientos, características y estilos de vida desea alcanzar, pero al mismo tiempo, de donde nacen estas inquietudes, cuáles son sus modelos a seguir, quienes han inculcado en él estos valores.

4.3.2. El “ideal del yo”

Ya con Freud, y desde el psicoanálisis se mencionaba al “ideal del yo” como parte de las identificaciones del individuo, que en primera instancia se da con la figura paterna y materna. El individuo se identifica con estas figuras significativas y trata de alcanzar la valoración y la estima de ellos intentando ser o parecerse a los que ellos

admiran. Pero esta noción de un “yo ideal” al que se debe aspirar supone pues la preponderancia del yo-social, del yo que se construye en las demandas y en las interacciones sociales, ya que tanto el padre y la madre, como el grupo social va a demandar en el individuo el “deber-ser” que estará sujeto a aquellas posibilidades de ser que son altamente valoradas por ese grupo social. Estas demandas no solo ofician de norte para el individuo y van determinando las posibilidades de ser que tiene, sino también van marcando las prohibiciones y las limitaciones del ser, ya que así como encausan el “deber-ser”, encausan también lo que no se debe ser, y esto evidentemente está en función de los parámetros valóricos y éticomorales que desarrolle el grupo social en torno a lo que considera bueno, útil y deseable (Savio, 2010).

En esencia, los individuos nos construimos por imitación hacia los referentes sociales que son considerados virtuosos, exitosos y que son reconocidos socialmente (D’ors, 1980). Las variables sociales y culturales que el individuo va introyectando a lo largo de su vida en torno a las demandas sociales que su grupo de referencia le ha infundido, van determinando el “ideal” vital que el sujeto pretende alcanzar.

A decir de D’ors (1980) estos referentes a los cuales el niño desea imitar y que se constituyen en el ideal del niño, suelen ser los progenitores cuando los niños son pequeños, ya que se constituyen en el parámetro de referencia de lo que debe ser un hombre y una mujer, tanto para la familia como para la sociedad, las figuras paternas son el modelo humano absoluto, y todos sus quehaceres son el punto de referencia para la identidad del niño. Pero cuando crece, los padres dejan de ser el ideal y el niño-adolescente encuentra otros modelos de “humanidad” con tintes de éxito, en personajes sociales variopintos y/o en personajes históricos, aunque no descarte del todo la opción de “ser como su padre” ya que por esa vía obtendrá sin duda resultados mucho más fáciles y seguros.

Bourdieu (2001) sugiere que los esquemas del pensamiento respecto del sí mismo surgen de las interacciones sociales, que nunca son explícitas, sino que, se transmiten de manera implícita en las relaciones que mantenemos con los demás. Menciona que, estos veredictos sociales son interiorizados e incorporados al yo de forma que lo que se imita en el otro no es "el otro" como modelo, sino las acciones del otro, las conductas, la forma de entender el contexto. Habla del “habitus”, refiriéndose a que la convivencia y cotidianeidad se convierten en estructuras estructurantes, vale decir que la exposición continua y permanente a un modelo social hace que el individuo, en el caso de la investigación, el niño, interpreta la realidad en torno a lo que sus modelos sociales reproducen, no solo en cuanto a hábitos, sino sobre todo en relación al “deber ser”, es decir a las reglas y normas que imperan para ese colectivo en concreto. Estos

habitus de los que habla Bordieu son órdenes simbólicos generalizados que normalizan lo que para el grupo es aceptado y deseado como ideal.

4.3.3. Modelos idealizados y expectativas de futuro

Miguel et al (1998) refieren que las expectativas de futuro de los individuos están construidas sobre el sistema de valores, ideas, ideales en los que han sido educados y reeducados, estos valores orientan y condicionan el sentido de la vida y orientan lo que el individuo está llamado a ser en su grupo social. Esto supone que el ideal vital se construye sobre las apropiaciones, representaciones e interpretaciones (reales o imaginarias) que dan significado a sus elecciones y su actuación en el mundo social. Los autores aseguran que este sentido de la vida se orienta en base a tres pilares fundamentales: los valores simbólicos que son parámetros sociales que se perciben, representan e interpretan como ideales a los que debe aspirar el individuo y que son fuente de satisfacción. En un segundo nivel se encuentran los contenidos simbólicos que son transferencias, proyecciones o hipóstasis que realiza el individuo de su mundo real a su mundo ideal, es decir son las representaciones, discursos, memorias, estructuras de sentido desde los que va a interpretar su realidad y justificar sus elecciones en función de su proyecto de vida. El tercer elemento, según estos autores es el Ethos, que hace referencia al “cómo”, es decir a la estrategia que sigue el individuo para alcanzar ese ideal vital.

Fernández (2003) sugiere que las expectativas se elaboran en y desde una temporalidad ya que se proyecta a un futuro, pero nace desde un pasado, porque el individuo es un conjunto de posibilidades de ser que se le otorgó a lo largo de su vida, por tanto el proyecto de vida está condicionado a las experiencias del pasado, a lo que se fue, y a lo que por herencia se es, no solamente en tanto posibilidades reales (económicas, sociales, políticas) de ser, sino en función de los valores que se han recibido y que permean las oportunidades y opciones de ser. Para este autor, el proyecto de vida comienza con una revisión y reflexión exhaustiva del individuo de sus potencialidades, limitaciones y posibilidades, y en la valoración de las posibilidades de materialización de las mismas, posteriormente el sujeto se propone fines y metas concretas y las temporaliza para medir el grado de acercamiento a las mismas. Luego, para materializarlas acude a esos otros desde los que ha tomado también los valores y las posibilidades de ser, y se sirve de ellos para concretar su ser.

Por su parte, Magaña et. al (2004) sugieren que el ser humano tiene la necesidad de descubrir cuál es su situación/posición en su realidad social y buscar la trascendencia a partir de proyectarse, para ello elige, toma decisiones, adecua capacidades y define las estrategias que le permitirán desarrollarse. Este desarrollo se ejecuta en función de

varios factores como condiciones de habitabilidad (tener una casa, un auto, viajar, etc.), de trascendencia (tener hijos, dejar huellas), superación personal (obtener un título, estudiar una carrera, perfeccionarse en algo), y de aceptación social (ser reconocido, ser valorado, ser recordado). La orientación de estos factores y las estrategias de abordaje están condicionadas por la historia personal y familiar de cada individuo, pero el impulso del sujeto hacia la realización de las mismas están a su vez sujetas a una serie de variables tales como su autoestima, autoconcepto, sentido de valía, sentido de trascendencia, valoración de sus potencialidades, su perseverancia y su creatividad. Todas ellas también condicionadas desde el núcleo familiar, ya que la familia provee a los individuos las condiciones psicosociales para hacer frente a los resquicios de la vida cotidiana, sobreponiéndose a las desavenencias del camino y desplegando estrategias para alcanzar lo que están llamados a ser.

Según Pedrazzini y Sánchez (1992), en el caso de los adolescentes y niños con escasos vínculos sociales, que viven en entornos de alto riesgo no están exentos de estos procesos de identificación, de hecho pasan por las mismas etapas que cualquier individuo pero con la característica de que sus modelos sociales y figuras representativas les proveen de códigos, prácticas y valores que tienden a la supervivencia, vale decir que recurren a mecanismos informales, no siempre legítimos porque el objetivo máximo no es tanto la moralidad sino la supervivencia en un contexto donde la violencia impera. Los autores ofrecen una reflexión respecto de las figuras representativas que se construyen en contexto carcelarios para jóvenes adolescentes y mencionan que el reconocimiento de sí mismos pasa evidentemente, igual que en el de cualquier individuo, por la validación social del grupo, pero es este grupo con particulares condiciones, el que a la larga define las expectativas de futuro que se tendrán, ya que los valores que se juegan en estos espacios tienen relación directa con el estatus que se logra a través del ejercicio del poder y el uso de estrategias coercitivas.

Este habitus, como lo llamaría Bourdieu, hace que las prácticas que subyacen a las dinámicas sociales cobren relevancia especialmente en la adolescencia, donde el individuo busca construir lazos y nexos que le permitan reivindicarse con su historia y que le permiten una identidad antes no lograda, una identidad que estará a merced de los parámetros morales y normas sociales propias del contexto carcelario. Y aquí es donde la cárcel, como institución que posibilita la reinserción social no está jugando el rol para el que está llamada, sino que, al contrario está garantizando la reproducción de los "ilegalismos de las clases populares" como sugieren Gregson y Freitez (2008)

En ese sentido, la cárcel no es una institución separada de la sociedad, donde se produce un asilamiento y hasta la suspensión del individuo, sino que, al igual que cualquier otro contexto institucional está plagado de relaciones sociales, y de construcciones morales, identitarias, simbólicas, por lo que no se puede pretender que el individuo encarcelado, más aún si es niño, no absorba lo que su contexto le refleja, con todo lo que ello conlleva, ya que va a introyectar las normas, los roles, las formas de supervivencia, las identidades y las posibilidades de ser y deber ser que el contexto donde vive le devuelven, más aún si desarrolla vínculos afectivos importantes al interior.

ya no representa "un tiempo aparte", (...) deja de ser vista como una suspensión de la trayectoria personal, y los acontecimientos que tienen lugar en su transcurso no poseen un estatuto diferente al de los acontecimientos exteriores. Pasan, como ellos, a entrar en la cronología personal y a acumularse en la autobiografía. Las relaciones externas, previas a la cárcel, no se interrumpen con la detención, y las relaciones ("carcelarias") no cesarán con ella". Las relaciones allí generadas "ya no son extirpadas de la biografía -como hace una década- en razón de su asociación estigmatizante con la prisión. No son siquiera extirpables, ya que son preconstituidas y, asimismo, el estigma que las acompaña es anterior a la detención. (Cunha, 2005:8).

Como sugiere la autora, en la nueva concepción de cárcel se diluyen las fronteras simbólicas entre el que está preso y el que visita, ya que ambos son estigmatizados por igual (por no mencionar que en muchos casos el grupo social o familiar íntegro está vinculado con el delito), y al mismo tiempo, la noción de "criminal" o "delincuente", en estos espacios no es concluyente, por lo que no es totalmente indeseable serlo.

En el caso de los padres que son encarcelados con sus hijos, es difícil hacer la distinción entre quien es el recluso de los dos, ya que ambos conviven como un todo, así mismo, las redes carcelarias actuales, y especialmente en Bolivia, permiten la reclusión con parientes (hijos o pareja), con lo cual no hay una ruptura rotunda entre el "adentro" y el "afuera" del recinto, socialmente hablando, por lo mismo, tampoco hay una ruptura contundente entre el pasado y el futuro, porque en el modelo carcelario actual el recluso trabaja, o se agencia el desarrollo económico, o al menos la supervivencia, con lo cual mantiene (y debe mantener) vínculos con el "afuera", lo que borra la frontera con el futuro post-encierro. En el caso de los hijos de los reclusos esto se hace más evidente, ya que entran y salen del recinto todos los días para asistir al colegio y/o a otras actividades sociofamiliares, con lo que su futuro no

es visto como algo fantasioso, irreal, lejano, sino como algo que está sucediendo y que tiene un cúmulo de posibilidades ancladas al recinto. Justamente por ello se mantienen los vínculos, se estrechan, se solidifican entre reclusos, como si de sociedades se trataran. A diferencia de las instituciones carcelarias totalitarias de antes, donde los vínculos eran temporales, circunscritas a la reclusión, desprovistas de significados (Cunha, 2005). En este nuevo contexto, los vínculos sociales se establecen con mayor duración, una serie de camaradería donde se invierte afectivamente, por lo mismo, los vínculos que establecen los niños dentro de las prisiones, con otros niños hijos de reclusos, y con los mismos reclusos, suelen ser vínculos impregnados de significados, de identificaciones, de mutua influencia y de permanencias.

PARTE II
DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

CAPITULO 5: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

5.1. Fines y objetivos de la investigación

Bolivia es uno de los pocos países donde los niños conviven con sus padres en las cárceles, niños que nada tienen que ver con el delito de sus progenitores pero que sufren, en muchos casos desde su nacimiento o sus primeros años de vida, la falta de libertad durante toda su infancia.

Esta situación de encierro tiene efectos perjudiciales en el desarrollo físico, mental y emocional de los menores, por el hecho de que están confinados y aislados de la sociedad. Allí, no cuentan con las herramientas necesarias para desarrollar su personalidad y se encuentran desprovistos de asistencia médica adecuada y de educación.

Pero además de estas dificultades, el encierro conlleva también problemas de hacinamiento y de convivencia directa con otros adultos ajenos al círculo familiar directo, que ocasiona la exposición a diferentes situaciones de riesgo, entre ellas la violencia física, sexual, y la influencia negativa de quienes conviven con ellos. A modo de ejemplo se ve pertinente describir lo recientemente ocurrido en el penal de Palmasola de la ciudad de Santa Cruz donde un niño de un año y medio aproximadamente murió a causa de los conflictos ocasionados entre los reos, que en medio de protestas y revanchas intergrupales produjeron un incendio de grandes proporciones y que segó la vida de algunos internos, entre ellos un niño.

Más allá del riesgo físico, es importante valorar el efecto que estas vivencias están ocasionando en estos niños que, en pleno desarrollo, se ven obligados a convivir entre delincuentes de todo tipo, donde las agresiones, y las situaciones de violencia llegan a ser parte de su cotidianidad, ya que las condiciones carcelarias son en muchos casos causa de tratos negligentes o de violencia física, sexual y psicológica entre los internos. Quedan pues cuestionantes importantes respecto de la situación de estos niños, respecto de que pasará con ellos cuando salgan a las calles y cómo incidirán estas vivencias en sus proyecciones futuras; por ello nos hemos planteado la siguiente pregunta de investigación: *¿Cuáles son los procesos de socialización de los niños que viven en las cárceles bolivianas y que efectos tienen sobre la construcción de sus modelos identitarios?*

Para dar respuesta a esta interrogante se ha planteado como objetivo de investigación: *Identificar los procesos de socialización de los niños que viven en las cárceles bolivianas determinando los efectos que éstos tienen sobre la construcción de sus*

modelos identitarios. Siguiendo este objetivo nos hemos planteado como propósitos específicos:

- a) Describir los mecanismos de socialización de los niños que viven en situación carcelaria.
- b) Especificar las normas, roles, límites, valores y principios internalizados por los niños, que rigen sus dinámicas familiares y sociales.
- c) Describir el autoconcepto y autoestima que construyen estos niños.
- d) Especificar las fuentes de identificación que tienen estos niños y los modelos de ideal del yo que adquieren.
- e) Describir las expectativas de futuro de estos niños estableciendo las relaciones de influencia con sus modelos y fuentes de identificación.
- f) Identificar las consecuencias que la condición de encierro genera a nivel personal y familiar, tanto en los niños como en los padres.

5.2. Enfoque metodológico

Este trabajo sigue los lineamientos teóricos y metodológicos de la investigación Cualitativa, los mismos que permiten enfocarnos en las cualidades de lo estudiado, conociendo la realidad de un fenómeno social desde los significados que los mismos actores le atribuyen, es decir, posibilitando *“captar la subjetividad de los participantes y comprender los significados atribuidos por ellos”* (Mejías, 2004:282).

En este sentido se cuenta, como lo menciona Krause (1995), con la posibilidad de comprender el comportamiento humano a partir del propio marco de referencia de quien actúa, pudiendo profundizar aquellos aspectos que consideramos relevantes, como el pensamiento o el sentir de los actores que forman parte de la investigación.

Es así que la investigación cualitativa, nos facilita la interpretación y comprensión de la realidad a la que nos enfrentamos dentro el contexto carcelario, así mismo las técnicas de la misma posibilitan comprender los aspectos subjetivos de la conducta, como lo mencionamos anteriormente desde el enfoque del propio actor: *“el enfoque cualitativo orienta así el estudio sociológico como una investigación de los procesos de producción y reproducción de lo social a través del lenguaje y de la acción simbólica”* (Alonso, 1998:45).

La elaboración científica de las nociones cualitativas consiste en el paso de lo inestructurado a lo estructurado, lo que es posible de ver como el paso del desorden de la inmediatez de la experiencia, al orden de la conceptualización. (Vargas, 2002:118)

Para el proceso de recogida de datos se ha considerado una investigación de tipo transaccional en tanto que la información se recogerá en un único momento. No obstante, el análisis de los datos mantiene un enfoque descriptivo, analítico y relacional, ya que en un primer momento se describirán los hallazgos pero desde una mirada analítica, relacionando los elementos de análisis para encontrar coincidencias y causalidades.

El análisis de este trabajo está orientado bajo los lineamientos del análisis del discurso propuesto por Van Dijk (2003) para desentrañar la construcción simbólica y discursiva respecto del sí-mismo y las expectativas de futuro de la población en estudio. El análisis del discurso permite la dinámica de las estructuras sociales ya que reproduce la forma en la que los sujetos construyen sus ideologías, valores, creencias y perspectivas de futuro entendiendo que estos surgen en un marco de interacción e influencia social porque están sujetos a procesos socio-culturales determinados.

Los nuevos estudios sociales en la infancia ponen de relieve la diversidad de los contextos y mundos por los que transitan los niños, y la heterogeneidad de las posturas que se tejen respecto de la participación de los mismos. Por lo que esta perspectiva contempla y concibe a los niños como actores y agentes sociales que reproducen las relaciones sociales dominantes y las concepciones sociales añadidas. Por lo mismo, se busca transformar la condición de "objetos de estudio" de los niños para entenderlos como sujetos que producen y circulan conocimiento, y que son interpretes activos de su entorno porque también lo reproducen (Vergara, Peña, Chavez, & Vergara, 2015). De ahí que se busca que las investigaciones con niños no restrinjan la expresión de los mismos, sino más bien que destaquen la palabra de los niños utilizando para ello el análisis del discurso crítico como una forma válida de análisis, pero también que permita la visibilización de las relaciones de poder (predominantemente social) que ordenan el entorno en el que se manejan los niños. Ahora bien, estudiar a los niños no es tarea sencilla, pero en América Latina especialmente es un tema muy en boga, no solo porque sean parte y reproduzcan las relaciones de género, sociales, étnica, históricas, etc., que se producen en el seno de las sociedades, sino también porque con el pasar de los años se busca restaurar los derechos de los mismos en sociedades donde estos, eran continuamente vulnerados.

Por lo que los niños deben ser considerados no como agentes pasivos únicamente que son objetos de análisis, sino más bien como sujetos históricos que producen y reproducen las desigualdades sociales, a partir de su relación indisoluble con el mundo adulto. Para Mayall (2002) hablar de infancia supone aludir a un segmento social, tal como lo sería el género o la clase social, ya que los niños, en tanto sujetos,

no son homogéneos y sus diferencias radican en su relación con el mundo adulto y una contextualización histórica concreta.

Estudiar a los niños y sus procesos de socialización en la infancia alude especialmente a analizarlos en relación con la familia, con la autoridad paterna, pero, dado que el Estado es también un garante de la infancia, más sobre todo en el caso de los niños de la cárcel, desde sus instituciones de acogida, ayuda y desarrollo como lo son las ONG's, la Iglesia y las escuelas, es indudable que se hace imprescindible el análisis de la socialización de estos niños más allá de la diada madre/padre-niño, poniendo interés especial en los procesos de participación social de los niños en su relación con otros, tanto dentro como fuera del recinto penitenciario.

En el caso particular del tema de investigación se hace imperioso analizar el discurso que los niños elaboran respecto de sí mismos, sus expectativas de futuro, en tanto que los significantes que escogen para hablar de sí mismos nos permiten acercarnos a la concepción del sí mismo estructurada y al significado que este "ser" conlleva para el grupo social en el que se desenvuelven. La investigación del discurso permite analizar las significaciones que los niños configuran en torno a sus experiencias del entorno que les rodea, experiencias que están construidas social y culturalmente en función de lo que creen ser para sí mismos, para sus padres y familiares, para otros niños y adultos dentro de la cárcel y para otros niños y adultos fuera de ella (Vergara, Peña, Chavez, & Vergara, 2015).

Como asegura Gergen (1989), las palabras que utilizamos las aprehendemos desde el mundo social, ya que todo lo que conocemos, y que luego expresamos con palabras, no es un producto personal, sino más bien el resultado del intercambio social. Por tanto, el lenguaje se construye en las relaciones sociales que establecemos y en el sentido que compartimos con los demás, por tanto, la realidad es siempre una realidad social construida pero emitida desde el discurso.

En ese sentido es que Potter y Wetherell (1987) reconocen la importancia del lenguaje en la vida social, ya que el lenguaje ordena nuestras percepciones pero también construye y crea la interacción social. Así, utilizar el análisis del discurso como herramienta analítica permite deconstruir la vida social de los individuos acercándose a las formas de interacción que tienen. De aquí que, el analista del discurso realce no solo lo que el entrevistado dice, sino la función que tiene el discurso, el objetivo que connota.

Partiendo de los aspectos mencionados, se consideró pertinente que la investigación se centre en el enfoque hermenéutico y en el interaccionismo simbólico. La

hermenéutica busca explicar las relaciones que existen entre un hecho y el contexto donde sucede. Este enfoque es utilizado para la interpretación de textos o relatos que hacen referencia a la vida del hombre y las decisiones que toma respecto a cómo vivirla. Es un enfoque ampliamente difundido en la investigación social y su punto principal de trabajo es el lenguaje. Sin duda el principal objetivo de este enfoque es el de recuperar la comprensión del mundo del sujeto que habla, más allá de lo que dice, ya que el sentido de lo que se dice solo puede entenderse desde el contexto mismo desde el que se habla, donde el relato es la materia prima. La reflexión hermenéutica se fundamenta en que la experiencia de toda vivencia es siempre mediada por el lenguaje, ya que el individuo reflexiona con palabras, por tanto evalúa los hechos en función de palabras cargadas de significados, de tal suerte que el sujeto no puede entender el mundo y a sí-mismo sino es través del lenguaje. De esta forma, el enfoque hermenéutico nos permite entender las narraciones que los sujetos hacen de sí-mismos, de sus experiencias, de su forma de vida a partir del sentido que le confieren ellos mismos (Hernández, 2007).

El interaccionismo simbólico de George Herbert Mead es una de las corrientes teóricas de la psicología social sociológica que parte del supuesto de que las personas orientan sus actos en función de lo que las cosas significan para ellas, por lo mismo este significado nace como parte y producto de la interacción social donde el individuo negocia con su grupo los significados. Por tanto, el grupo social tiene un efecto inmediato sobre las percepciones y valoraciones de las experiencias de una persona, y sobre los significados que le confiere (Álvaro y Garrido, 2003).

La característica principal de este enfoque es la dimensión simbólica del comportamiento humano, es decir, el significado que se le atribuye a todo lo que se es y todo lo que se vive, significado que es en esencia social. Decimos que el significado es social porque no es innato, no nace con el sujeto, sino que se construye en función de las interacciones, se construye en el intercambio social que se produce por medio del lenguaje. Vale decir que un hecho, un acto es valorado y reflexionado por las personas de acuerdo al significado que ese hecho tiene para ese grupo en particular (Álvaro y Garrido, 2003). Ese significado se va compartiendo en el grupo de forma que todos los miembros lo van adoptando, no de forma pasiva, por supuesto, sino de forma introyectiva y reflexiva, donde el individuo es sujeto y objeto de su actividad reflexiva. Es decir, piensa en el hecho, pensándose también a sí mismo en ello.

Al pensar, pensamos con palabras, estas palabras están llenas de significados que han sido contruidos por y desde lo social, por tanto no pensamos con nuestras propias palabras, sino con los significados que socialmente se les ha asignado a esas palabras. En ese sentido, el pensamiento es social, nunca individual, al pensar, no pensamos

solos, pensamos con los significados conferidos por otros, por ese otro generalizado (Álvaro y Garrido, 2003). De esta forma al pensarnos a nosotros mismos también nos pensamos desde los otros, a través de la identificación con otros significativos, y adoptamos para sí-mismo la actitud de los otros y del otro generalizado (la sociedad). Es así que la emergencia del sí-mismo es indesligable del proceso de interacción simbólica que envuelve toda la experiencia social.

En ese sentido, el interaccionismo simbólico es considerada una teoría también de la identidad, por eso se la ha elegido como eje de la investigación, ya que sugiere que la idea del sí-mismo surge en y desde los otros, en ese proceso de interacción simbólica, ya que descubrimos quienes somos, cómo somos cuando nos relacionamos con los demás, como resultado de lo que reflexionamos acerca de lo que creemos que somos para esos otros, y que hemos introyectado desde la comunicación simbólica (Álvaro y Garrido, 2003).

No obstante, es necesario que se tomen recaudos para la realización de investigaciones cualitativas, ya que, como asegura Tracy (2010), la investigación cualitativa requiere de criterios mínimos de calidad que permitan garantizar los resultados obtenidos desde esta estrategia metodológica, por un lado se hace imprescindible la triangulación de información, para lo cual, en esta investigación se han considerado tres posibilidades, la primera la triangulación entre la información proporcionada por los niños y la proporcionada por las madres, la segunda la triangulación entre lo que dice un grupo de niños, en relación con lo que dice el grupo rival, y en tercer lugar se ha triangulado la información recogida desde tres analistas investigadores que han leído los mismos datos.

En ese sentido, Tracy (2010) sugiere que la investigación cualitativa requiere de criterios de rigor para asegurar la calidad, y que esto supone que el investigador describa de forma global los resultados que encuentra, centrándose en los detalles del escenario y del contexto en el que se desarrolla el fenómeno de investigación, de tal manera que muestre lo que sucede para que el lector saque también sus propias conclusiones de los hechos, pero además deberá posteriormente interpretar la realidad que analiza, contando al lector lo que advierte en ella. De esa manera, en esta investigación se hace en primera instancia una descripción lo más detallada posible de las condiciones de vida de los niños dentro de la cárcel, y de sus madres, sus experiencias, sus percepciones y vivencias, contadas desde los mismos actores, y para ello se ilustra con extractos de entrevistas que permiten conocer y entender los escenarios que generan el fenómeno de estudio. Así mismo, al final de cada capítulo de resultados se realiza una síntesis analítica en la que, como investigadores, se intenta dar sentido interpretativo a los datos ya descritos antes. Finalmente, dentro de

cada capítulo y epígrafe de resultados, se hace una explicación de los principales hallazgos a la luz del bagaje teórico que sustenta este documento.

5.3. Población de estudio

La población de trabajo para la presente investigación está compuesta por cincuenta entrevistas a niños de entre 6 y 12 años de edad, que residen con sus padres en las cárceles de mujeres de la ciudad de Cochabamba. Al tratarse de menores de edad también se realizó entrevistas con los padres (40 padres), siendo el criterio de selección de estos últimos la característica de cuidador principal de la población de estudio.

Se realizaron además entrevistas a actores secundarios tales como, la psicóloga del centro penitenciario, dos guardias de seguridad de la cárcel, la psicóloga del centro “Casa de la amistad” y la directora de la Pastoral carcelaria.

Como criterios de inclusión y exclusión se ha considerado que podrán formar parte de la muestra todos aquellos niños que viven dentro del recinto penitenciario junto a sus padres por un tiempo igual o mayor al de 2 años y que tienen una edad comprendida entre los 6 a 12 años, al momento de realizar el estudio.

Los criterios de variación máxima están centrados en función de:

- a) Edad de los niños (6 a 12 años)
- b) Tiempo de permanencia en el recinto penitenciario (mayor a 2 años)
- c) Recinto penitenciario y condiciones de habitabilidad (cárceles de mujeres)
- d) Delito del/los padres (tráfico de drogas, robo y asesinato)
- e) Otros familiares y vínculos de contención socioafectiva (participación de abuelos o tíos directos como cuidadores secundarios)

5.4. Técnicas e Instrumentos de recolección de datos

5.4.1. Técnicas de recolección de datos

Para la elaboración de esta investigación se ha utilizado como técnica de recogida de datos las entrevistas individuales semiestructuradas con los padres, con el afán de recoger información relacionada con los mecanismos de socialización y las relaciones familiares. Se realizaron también entrevistas individuales semiestructuradas con los niños para obtener información respecto de los mecanismos de socialización, las interacciones familiares, el autoconcepto y autoestima, las fuentes de identificación y las expectativas de futuro.

5.4.1.1. Entrevistas semiestructuradas

Para comprender las estructuras, vivencias, experiencias y creencias en la vida de los sujetos que estudiamos, se hace necesario recoger información respecto al sentido de las cosas, el lugar que ocupan los hechos en la vida de los sujetos, la percepción que estos tienen respecto a su entorno, la forma en cómo interpretan lo vivido desde sus creencias, conocimientos y experiencias. Para ello recurrimos a las entrevistas semiestructuradas en la medida en la que, como señala Aigner (2002) las entrevistas permiten obtener información acerca del fenómeno que nos interesa a partir de informantes claves.

Estas entrevistas nos permiten recoger información ya individualizada, de las dinámicas y relaciones familiares de los sujetos de estudio, de sus interacciones sociales, del clima familiar, del clima carcelario y de las repercusiones psicosociales de estos procesos sobre el niño y su entorno familiar.

La entrevista semiestructurada parte del supuesto de que el individuo tiene una "teoría subjetiva" respecto del hecho o del tema de interés. En ese sentido, la entrevista se caracteriza por la introducción de temas a partir de preguntas guía, construidas con base teórica, que permiten al entrevistado aportar, desde su percepción y conocimientos el tema en estudio (Flick, 2004).

Las entrevistas de investigación tienden a ser menos agonísticas hoy en día; normalmente se considera a la persona de la entrevista como un informador o un compañero, no como adversario. El entrevistador plantea preguntas para obtener conocimiento sobre el mundo del entrevistado y rara vez entra en polémicas porfiadas sobre la lógica y la veracidad de lo que el entrevistado dice. (Kvale, 2008)

En ese sentido, cabe decir que la entrevista es una estructura que produce conocimiento, ya que permite obtener descripciones respecto del mundo del entrevistado desde su propia perspectiva, siendo actor y sujeto al mismo tiempo (objeto y sujeto de su reflexión), pero también y sobre todo el significado que confiere a los episodios, a los agentes, a los símbolos, a los contextos que hacen su realidad, esto justamente es lo que permite encontrar relaciones en el discurso del individuo para entender e interpretar su perspectivas.

5.4.2. Entrevista focalizada con estímulo

La entrevista focalizada, como asegura Flick (2004) permite proporcionar a los entrevistados un estímulo que bien puede ser un video, una carta, una película, un cuento, para que a partir de éste, el contenido de la discusión temática se oriente en

torno al estímulo. Esto permite a los entrevistados no sentirse juzgados o identificados con la premisa del tema, y de este modo evitar sentirse estigmatizado, pero al mismo tiempo permite que se puedan recoger las construcciones psicosociales en torno al tema de interés.

En la entrevista focalizada suele plantearse generalmente al inicio de la conversación un estímulo. El estímulo inicial puede ser un video, una foto, una historia, un reportaje en la televisión o en la radio, en el que se informa sobre un acontecimiento. La entrevista se centra después en las reacciones, actitudes, opiniones, experiencias, valoraciones, emociones, etc. relacionadas con el estímulo inicial. Se habla, pues, de focalizada porque la conversación se encuentra limitada en cuanto al tema por el marco creado por el estímulo inicial. (Heinemann, 2003:128)

Para efectos operativos, la entrevista con estímulo opera como las entrevistas habituales, en las que el entrevistador realiza preguntas al sujeto para que reflexione sobre el tema que se le ha propuesto pero con base en el estímulo que se le ha proporcionado. En el caso concreto de la investigación este instrumento permite recoger información desde los niños que viven en situación carcelaria respecto de los cánones éticomorales sobre los cuales se mueven en su cotidianeidad, los esquemas que construyen de sí mismos, sus identificaciones y sus modelos del yo ideal.

5.4.2. Instrumentos de recolección de información

5.4.2.1. Guion de entrevista actores secundarios

Se ha realizado entrevistas exploratorias a actores secundarios de las instituciones de reclusión, tales como guardias y personal de seguridad del penal, voluntarios y pasantes del penal, y psicólogos de diferentes instituciones educativas que acogen a los niños de la cárcel. Estas entrevistas tuvieron como objetivo obtener información para una primera mirada del fenómeno, especialmente relacionada con las condiciones de habitabilidad y convivencia en las cárceles cochabambinas, y conocer sobre todo las dinámicas sociales dentro de la cárcel. De esta forma, el guion que se construyó para el efecto estuvo orientado por cuatro ítems, el primero relacionado con la descripción general del recinto y su organización, el segundo orientado a conocer al personal carcelario y las formas de seguridad existentes, el tercero relacionado con las condiciones de habitabilidad y el último orientado a conocer la dinámica social que se vive dentro de la institución carcelaria.

5.4.2.2. Guion de entrevista padres

La entrevista realizada a los padres tuvo como objetivo el conocer las relaciones familiares, las normas, roles, límites y principios que rigen las relaciones y los vínculos familiares, pero sobre todo recoger información, desde los padres, respecto de los mecanismos de socialización que los niños viven en las instituciones carcelarias. En ese sentido, los aspectos con los que se trabajó fueron: mecanismos y agentes de socialización, adquisición de pautas y costumbres del grupo social, asimilación de normas y valores, imitación de modelos conductuales, roles familiares y límites de lo socialmente aceptable e inaceptable. El guión con el que se trabajó (Ver Anexo1) consta de 11 ítems, comienza con preguntas relacionadas a la descripción general de la situación personal carcelaria, las causas y motivos del delito y del encierro, las consecuencias del encierro a nivel personal y familiar, las condiciones de habitabilidad, la composición familiar, la vida familiar en la cárcel, los roles familiares, los modelos conductuales, los mecanismos y agentes de socialización, las pautas y costumbres del grupo, y finalmente las normas, valores y límites que los padres imponen a los hijos dentro del recinto.

5.4.2.3. Guion de entrevista niños

Las entrevistas realizadas con los niños, durante dos sesiones de trabajo, tuvieron como objetivo el conocer los mecanismos de socialización que estos niños viven en situación carcelaria, así como conocer las normas, roles, límites, valores y principios que rigen los mismos, conocer el autoconcepto y autoestima que construyen estos niños, identificar los significantes que utilizan para describirse a sí mismos en relación con sus expectativas futuras, conocer las fuentes de identificación que tienen y los modelos de ideal del yo que adquieren. Para ello se ha construido un guión (Ver Anexo 2) desde el que se han trabajado ocho ítems: mecanismos y agentes de socialización, roles familiares, autoconcepto, autoestima y autoimagen, imitación de modelos conductuales, figuras representativas, significantes del sí-mismo, modelos de ideal del yo y modelos de identificación y expectativas de futuro. No obstante, al tratarse de niños, el proceso de realización de entrevista requirió de la ayuda de estímulos que permitiera el acceso a información más relevante que la sola entrevista, de tal manera que, para conducir las entrevistas se hizo uso de otros instrumentos que se describen a continuación.

5.4.2.4. Dibujo propio

Con el fin de obtener información respecto del esquema de sí-mismo, autoestima, autoconcepto y expectativas de futuro personal, se solicitó a cada niño que hiciera un dibujo de sí mismo, y que en función del dibujo, escribiera los cinco defectos principales que cree tener, así como las cinco principales virtudes; de igual forma se

les solicitó que escribieran a quién creen que se parecen más y a quien se parecen menos de su familia, que escribieran también cinco adjetivos que los describieran y una idea de que querían ser cuando sean grandes (adultos).

5.4.2.5. Imágenes de personajes

A fin de analizar las fuentes de identificación de los niños, pero sobre todo conocer las identificaciones internalizadas, se les mostró figuras e imágenes de personajes históricos, de cuentos, de historietas, de roles sociales y ciudadanos, y se pidió que eligieran los tres que más les gustaban y los tres que menos les gustaban y se pidió que contaran porqué, vale decir, los aspectos idealizados en el personaje que agradaba y los aspectos rechazados en el personaje que desagradaba.

5.5. Matriz Operativa

OBJETIVO	ELEMENTO DE ANÁLISIS	INDICADORES	INSTRUMENTOS
a) Describir los mecanismos de socialización de los niños que viven en situación carcelaria.	Mecanismos de socialización	Adquisición de pautas y costumbres del grupo social. Tradiciones familiares. Estructuras familiares Roles y funciones familiares.	Entrevista semiestructurada (madres, niños y actores secundarios) Dibujo familia
b) Especificar las normas, roles, límites, valores y principios internalizados por los niños, que rigen sus dinámicas familiares y sociales.	Normas, roles, límites, valores	Límites de lo socialmente aceptable e inaceptable Límites del comportamiento. Parámetros y criterios éticomorales	Entrevista semiestructurada (madres, niños) Entrevista con estímulo (Imágenes de personajes)
c) Describir el autoconcepto y autoestima que construyen estos niños.	Autoconcepto y Autoestima	Autoestima Autoconcepto Autoimagen	Entrevista con estímulo (dibujo propio, reconocimiento de virtudes y defectos, organización de significados)
d) Especificar las fuentes de identificación que tienen estos niños y los modelos de ideal del yo que adquieren.	Modelos del ideal del yo Identificaciones internalizadas	Modelos familiares Modelos no familiares Modelos ideales Fuentes de identificación Personajes representativos	Entrevista semiestructurada (padres, niños) Entrevista con estímulo (nombrar las personas más importantes) (Imágenes de personajes)
e) Describir las expectativas de futuro de estos niños estableciendo las relaciones de influencia con sus modelos y fuentes de identificación.	Expectativas de futuro	Perspectiva de futuro personal Perspectiva de futuro familiar	Entrevista con estímulo
f) Identificar las consecuencias que la condición de encierro genera a nivel personal y familiar, tanto en los niños como en los padres.	Consecuencias de la situación de encierro	Consecuencias a nivel personal y familiar Factores positivos y negativos de la situación de encierro	Entrevista semiestructurada (madres)

5.6. Procedimiento de codificación y análisis de datos

El levantamiento de datos se ha realizado en función a tres tipos distintos de muestra. Por un lado se ha entrevistado a personal de la cárcel e instituciones relacionadas con el ámbito carcelarios, tales como la psicóloga, algunos guardias y directores de las ONG's. Estas entrevistas no han sido grabadas, sino solamente se ha elaborado una síntesis de los datos principales entregados por estos agentes.

El segundo grupo entrevistado comprende a los internos del penal, a quienes se ha entrevistado dentro del recinto carcelario, en los ambientes de socialización (patio), por políticas institucionales no está permitido la grabación, filmación, por lo que los registros de las entrevistas debieron ser realizados con lápiz y papel, en unas tablas de registro diseñadas para el efecto.

El tercer grupo entrevistado se trata de los niños, a quienes se ha abordado durante sus actividades cotidianas en las instituciones de apoyo sociofamiliar y educativo a las que acuden diariamente. Espacios que permitieron, a través de las prácticas profesionales de estudiantes universitarios, realizar dinámicas de grupo orientadas al levantamiento de datos, buscando no entorpecer, ni estigmatizar a los niños que son parte de esta investigación. Por ello, para el registro de los datos se utilizaron tablas de registro y datos gráficos (dibujos y figuras) que posteriormente fueron analizados.

Para el análisis de los datos se ha procedido primero a la sistematización y síntesis de los datos recogidos, de tal forma que las entrevistas de las madres han sido sistematizadas en una tabla de acuerdo a ocho categorías de análisis: Datos generales, que contempla edad, género, tiempo en prisión, delito cometido, motivo del delito y situación legal en la cárcel. Situación familiar que contempla estado civil, composición familiar, hijos en y fuera de la cárcel. Roles familiares que contempla el análisis de la responsabilidad por los hijos fuera y dentro de la cárcel. Normas, valores y límites que contempla los parámetros de educación de los hijos dentro y fuera de la cárcel, las reglas familiares, los castigos que se imponen y las normas básicas que deben seguir los hijos, así como lo que se considera positivo o reprochable.

También se ha trabajado con tradiciones familiares, donde se analiza la celebración de cumpleaños, fiestas y logros familiares, así como el comportamiento ante el fracaso o el conflicto. Las influencias de otras instituciones sobre los niños, en tanto que se analiza la vinculación de los niños con otras instituciones como la escuela, iglesia, ONG's y otras instancias. Los modelos sociales, donde se analiza el vínculo de los niños de la cárcel con otras personas dentro y fuera del círculo familiar y del recinto penitenciario. Finalmente, desde la entrevista de los madres se analiza la

convivencia en el encierro con los hijos, analizando los cambios personales (de la madre), familiares y sociales a partir de la situación de encierro, considerando los factores que ellos consideran positivos y negativos de su situación, así como los factores positivos y negativos de convivir con sus hijos en la cárcel.

Las entrevistas de los niños, que contemplan además de datos verbales, datos gráficos y visuales, así como creaciones personales (cuento), se han sistematizado también de la misma manera que las entrevistas de las madres, en tablas de registro. Los instrumentos no verbales se han utilizado únicamente como estímulos para la realización de entrevistas y para la obtención de datos, por lo que no se ha considerado un análisis clínico de los mismos. Los datos que contemplan las tablas se han organizado en: datos generales sobre género, edad, tiempo en prisión y delito del padre, estos dos últimos como una forma de cruzar información con la entrevista de las madres. Estructura familiar, donde se analiza la presencia de una figura parental, la figura de la madre, hermanos, abuelos y otros familiares, analizando especialmente la figura que cumple el rol nutricional, de cuidado y afecto y de juegos y entretenimiento. Actividades cotidianas del niño, donde se analiza horarios, tipo de alimentación, escolarización y entorno social.

Modelos sociofamiliares y figuras representativas donde se analizan los modelos familiares, modelos de pares, otros modelos significativos, y personajes reales o ficticios que puedan ser significativos para el niño. Fuentes de identificación, donde se contempla el análisis de familiares significativos, personas significativas no familiares y personas que pudieran ser consideradas no agradables por los niños, esto último para analizar los valores, actitudes y comportamientos rechazados por ellos. Personajes representativos, en esta categoría se analizan los aspectos idealizados y rechazados por los niños en torno a las figuras, personajes ficticios, históricos que son considerados importantes y significativos para los niños. Autoconcepto y autoestima, donde se analiza, a nivel psicosocial, no clínico, los aspectos aceptados y rechazados del sí mismo, así como el esquema de sí mismo que construyen en torno a las demandas sociales de su entorno. Finalmente se analizan las expectativas de futuro que tienen y construyen a nivel personal y especialmente familiar.

Para la codificación categórica de estos ítems se ha recurrido en primera instancia a la técnica de análisis de contenido sugerido por Flick (2004) que utilizan el método comparativo constante donde el investigador analiza los datos a partir de comparar los incidentes específicos identificando propiedades y explorando las interrelaciones. De acuerdo a Bernete (2014) el análisis de contenido es una metodología sistemática y objetivizada, que permite encontrar categorías de análisis a partir de la comparación entre diversos documentos y/o fuentes. El análisis del discurso no es solo descriptivo,

sino también interpretativo a partir de la inferencia que permite transitar de forma controlada entre las características del texto.

El análisis de contenido se utiliza para estudiar cualquier tipo de documento en el que está transcrito algún relato, relativo a cualquier objeto de referencia. Estos documentos pueden ser orales, escritos, icónicos y pueden referirse a acontecimientos reales (...) y no reales. (Bernete, 2014:194)

Este método de análisis permite la indagación del significado simbólico de los mensajes, ya que el sentido se construye al hablar, de forma que al analizar el contenido de un texto se realizan inferencias respecto a tendencias temáticas, pautas de coocurrencia para identificar elementos constitutivos y las diferencias en comparación con otras fuentes u otras temáticas.

Para el proceso de codificación, desde el análisis del contenido, se siguen ciertas etapas: en un primer momento, y tras la transcripción del texto, se hace un inventario de todos los elementos que se tomarán en cuenta en el análisis y aquellos que no forman parte de la investigación. A partir de este inventario se le asignan códigos a cada elemento y se categorizan los datos, es decir, se agrupan en función de elementos comunes. Posteriormente se realiza un análisis de relaciones entre los elementos del texto, es decir se analizan contingencias o presencias simultáneas lo que permite analizar la coocurrencia de temas o fenómenos, se analizan las estructuras significativas, vale decir el orden del sentido en la aparición del discurso, y finalmente las relaciones lógicas entre las categorías del texto, y las comparaciones entre las otras fuentes o datos.

Ahora bien, una vez analizadas las interrelaciones de contenido que permiten interpretar el fenómeno y darle sentido a los datos, se procedió a trabajar mediante el análisis del discurso propuesto por Van Dijk (2003), ya que esta forma de analizar los datos permite abordar el tema mediante las construcciones simbólicas del relato que los niños hacen de sí-mismos y de sus experiencias. En ese sentido, el lenguaje y las palabras que los niños utilizan para describirse a sí mismos y a sus modelos de identificación constituyen el elemento de análisis. El análisis del discurso permite tener acceso al análisis de las interacciones, de forma que, analizando como los sujetos construyen sus discursos, se hace posible entender los aspectos intrínsecos que se generan en él, como la necesidad de producir efectos mediante el habla (intención del discurso), o las demandas que se plantean implícita o explícitamente, así como el impacto que el emisor desea causar con lo que está diciendo (Losada y López, 2003).

Van Dijk (2003) sugiere que si bien es importante analizar las estructuras internas de los discursos, como lo hacemos ya en con el análisis de contenido, no es suficiente, ya que todo discurso debe ser entendido desde los procesos sociales que le siguen y como intrínseco a las interacciones desde las que surge y desde la sociedad particular para la que tiene sentido. En el caso del presente estudio, el análisis del discurso cobra aún mayor sentido en tanto que permite analizar los significantes que los niños escogen para hablar de sí mismos, y la valoración positiva o negativa que hacen de esos significantes.

PARTE III
ANÁLISIS DE RESULTADOS

CAPITULO 6: DINÁMICAS FAMILIARES Y SOCIALES DE LOS NIÑOS QUE VIVEN EN LA CÁRCEL.

6.1. Familias rotas

Las características del régimen penitenciario Boliviano, permiten que los reclusos puedan convivir con sus familias dentro de los recintos penitenciarios, en algunos casos, como en algunas de las cárceles de varones, los reclusos una vez dentro del recinto tienen la posibilidad de llevar consigo no solo a sus hijos, sino también a sus parejas y esposas, compartiendo con ellas y sus hijos, pequeños espacios que se constituyen en moradas familiares, precarias e improvisadas. En el caso de las cárceles de mujeres, al estar restringida la convivencia con parejas, las familias están conformadas solo por las madres y los hijos.

En este sentido, y frente a esta posibilidad, casi todas las reclusas que tienen hijos, optan por llevarlos con ellas, en muchos casos por la convicción de que los hijos deben estar con su madre, más allá de las circunstancias y otras porque no tienen otra opción, pues no cuentan con familia que pueda hacerse cargo de ellos, por lo que deben llevarlos a compartir su encierro. La ley dice que los niños menores de 7 años no deben permanecer en las cárceles, pero claramente la una ley no es suficiente para solucionar esta problemática, así, por consecuencia, más allá de las reglamentaciones, muchos niños mayores de 7 años siguen viviendo dentro de las cárceles.

Los casos estudiados, nos permitieron ver familias en su mayoría monoparentales, siendo las mujeres las cabezas de familia, que se hacen cargo solas de sus hijos, la mayoría de éstas, enfrento separaciones luego de ingresar recluidas al penal, rompiendo con sus parejas como consecuencia de su reclusión, muchas de estas mujeres, refieren no saber dónde están los padres de sus hijos y por ende no recibir ningún tipo de ayuda de los mismos. Otras, muy pocas, mencionan que reciben ocasionalmente, algún monto de dinero, víveres, o ropa para los niños.

En estas familias, la figura paterna, por una u otra circunstancia está ausente, siendo en algunos casos las familias extensas, maternas en su mayoría, quienes ayudan circunstancialmente en la crianza de algunos de los hijos que tienen las internas fuera de las cárceles. Algunos de estos hijos no ingresaron nunca al penal con sus madres, pero la mayoría de ellos sí lo hizo y al alcanzar cierta edad tuvieron que salir pues su permanencia implicaba serios riesgos para su seguridad y a la vez como resultado de una política interna impulsada por el régimen penitenciario, que busca la reintegración familiar de los niños que viven dentro las cárceles.

Sin embargo en muchos casos dicha reintegración no ha sido posible por la falta de predisposición de las familias extensas de las reclusas, quienes las rechazan por su condición de infractoras, negando así cualquier tipo de colaboración, tanto a ella como a sus hijos, excluyéndolos no solo de sus familias, sino también de sus comunidades, en otros casos los padres o hermanos alegan falta de medios económicos para asumir la responsabilidad de los hijos de sus familiares, siendo pocos casos quien han asumido dicha responsabilidad.

Esto se constituye en uno de los alegatos más fuertes entre las reclusas que se oponen a que sus hijos vivan fuera de la cárcel, aún a sabiendas de los riesgos a los que se exponen viviendo dentro de ellas, quienes afirman que no hay nadie que pueda cuidarlos afuera y que esto implicaría correr riesgos similares para su seguridad que los que deben enfrentar dentro de las cárceles, con la diferencia, según mencionan, que adentro están con sus madres, más allá de lo que les pueda suceder.

6.2. No sin mis hijos

Más allá de las consecuencias que implica el vivir en las cárceles, las reclusas consideran que su presencia es importante en la vida de sus hijos, asegurando que nadie puede remplazarlas en su rol y que pese a las limitaciones a las que se enfrentan en el desempeño del mismo al estar en la cárcel, estas se perciben como madres, preocupadas, cuidadosas: *“aquí por lo menos los puedo ver y controlar lo que hacen, además están con su mamá (...)”* (EMA13), resaltando así en ellas, características de madres proveedoras, que proveen a sus hijos de todo aquello que les hace falta:

“es pequeñita todavía necesita de su mamá...y yo quiero cuidarla, que este bien darle de comer, es lo único que me queda” (EMA19)

“por lo menos tengo a este mi hijo y lo puedo ver y saber qué hace o con quien se mete, le doy de comer y sé que va al colegio, está haciendo algo bueno para él” (EMA9)

“es mi única hija...por lo menos la tengo a ella cerca y la puedo cuidar, si no estaría aquí...no sabría si está bien, si come, si vive sino vive” (EMA11).

Esto muestra que las internas a partir de asumir su rol materno, encuentran un sentido a sus vidas, asignando a las mismas un valor, que socialmente les ha sido negado, pues en su condición de transgresoras, no solo han sido juzgadas por la justicia sino por sus familias, comunidades y sociedad en general, por lo que el asumir un rol activo, frente al cuidado y protección de sus hijos, les permite en alguna medida

reconstruir su imagen social, a partir de hacer lo que socialmente se considera correcto. Esto se ve claramente en el hecho de que muchas de las madres, aseguran haber asumido un rol más activo como madres, a partir de su reclusión, asegurando que antes de ello eran más irresponsables y en cierta medida negligentes en el cuidado de sus hijos.

En este sentido, se muestran también preocupadas por no romper el vínculo afectivo con sus hijos, quienes en muchos casos se constituyen en sus únicos referentes familiares, por lo que temen perderlos quedándose solas, *“por lo menos mi hija está conmigo y me acompaña, si ella más estaría afuera yo creo que no sabría nada de ella, ni que hace, ella también se iría olvidando de mi”* (EMA8), constituyéndose los hijos en un figuras que les generan en cierta medida estabilidad emocional: *“ por lo menos tengo a mi hijo...solo lo tengo a él...me acompaña y lo puedo cuidar también”* (EMA10), *“ mi hijita es mi compañía, solo la tengo a ella...que sería de mi si no estuviera ella conmigo, entre las dos nos cuidamos”* (EMA17)

De esta forma se puede observar que los lazos que establecen madres e hijos, son estrechos, basados en muchos casos en la dependencia común, donde los hijos no tienen otras personas más que a sus madres y las madres, no tienen nada más que a sus hijos, lo que las lleva a aceptar los riesgos a los que estos se exponen con tal de no romper el vínculo filial: *“podría haberse ido con mi hermana...pero quiero ver que este bien...que coma...que estudie (...)”* (EMA18).

Así las madres, si bien reconocen que la cárcel está llena de peligros, y no es un lugar seguro para sus hijos, *“ (...) no es bonito caminar solo por eso tengo que estar pendiente de él porque aquí es peligros...no puede ni ir al baño solo”* (EMA15), se muestran dispuestas a protegerlos con tal de que ellos sigan a su lado: *“es difícil porque cualquier cosa les pueden hacer...hay que cuidarlos todo el tiempo porque cualquier cosa les pueden hacer...las mismas internas o sus hijos”* (EMA28).

Estas particularidades, nos muestran familias monoparentales, donde las madres se hacen cargo de sus hijos solas, en la mayoría de los casos sin ningún apoyo, los roles establecidos, son claros, donde la figura de la madre se constituyen en el eje central del sistema, siendo ante la ausencia del padre, la que cuida, provee y protege, aún dadas las condiciones de encierro y reclusión, hecho que los niños reconocen y mencionan como un factor positivo: *“mi mamá, hace de todo para tener plata, lava, cocina, me cuida, me ayuda con mis tareas”* (EN12), *“mi mamá porque todo el tiempo está conmigo, me da comida y me cuida, ella trabaja de madrugada lavando ropa”* (EN19).

La figura materna se constituye así en el referente central de los niños en las cárceles, quienes se muestran muy unidos a éstas, formando lazos estrechos y fusionados donde ambos, madres e hijos, se muestran dependientes unos de otros, donde las madres, se niegan a dejar a sus hijos, quienes son según manifiestan lo único que les queda, y los hijos interpretan esto como un acto de amor que los lleva a internalizar una figura materna sacrificada y víctima de las circunstancias, siendo que casi ninguno de ellos, durante la investigación, cuestiona los motivos por los que están dentro de la cárcel, sino más bien se refieren solamente a cómo sus madres sobrellevan esta difícil situación de la mejor manera posible, refiriéndose a ellas con agradecimiento además de admiración: *“mi mamá es buena, siempre está renegando pero es buena conmigo, me cuida, me dice que nos vamos a ir lejos, por eso quisiera salir con ella de aquí”* (EN7) *“ (mi mamá) es fuerte, como yo y quiero ser como ella no se deja con nadie”* (EN8).

6.3. Más allá de leyes: Reglas y límites familiares

El régimen penitenciario abierto que existe en las cárceles de Bolivia, tiene como característica principal, la reclusión de sentenciados y no sentenciados, por diversos tipos de delitos conviviendo en espacio reducidos, comunes y con escasas normas institucionales, mismas que se limitan en la realidad a vigilar la permanencia de los reclusos dentro de los recintos, evitando su fuga, e interviniendo sobre el control de los ingresos de visitas y familiares a dichas cárceles.

Dentro de estos recintos, las reglas que priman son las que las propios reclusos han establecido, existiendo entre ellos, normas de convivencia, que deben ser cumplidas por todos, caso contrario, son sometidos a duros castigos, multas y represalias, todo esto se regula a través del control social, mismo que es encargado a unos cuantos internos que son nombrados como delegados, posición que les otorga un alto poder y estatus frente a los demás reclusos, quienes deben someterse a su voluntad. Así en las cárceles existen jerarquías de poder claras que van mucho más allá de la ley y la norma.

En este contexto, donde la ley institucional es sobrepasada por las propias normas de los internos, nos interesó conocer cuáles son las reglas que gobiernan los sistemas familiares dentro de las cárceles, que les permiten subsistir y diferenciarse de este medio hostil y amenazante. Considerando que los límites familiares son identificables por las distintas reglas de conducta aplicables a los distintos subsistemas familiares, se puede ver que dentro de las familias de la cárcel, existen reglas explícitas e implícitas que regulan el funcionamiento de las mismas, entre las que destacamos:

Obedecer a la madre (EMA1), Hacer lo que diga la madre (EMA2), No separarse de la madre (EMA4).

En estas reglas destaca la figura materna como figura principal de respeto y obediencia, que es además de quien impone las reglas, y la que se encarga de hacer que estas se cumplan: *“cuando se portan mal, les doy una paliza, a veces más fuerte otras menos, depende de lo que hacen”* (EMA5), *“mi mamá, es buenita conmigo, siempre me dice que hacer, me cuida mucho”* (EN16) mostrando con ello una diferenciación clara entre los subsistemas paternos y filiales.

Como ya lo mencionamos, estas reglas giran en torno a la obediencia de aquello que dictamine la figura materna, quien establece lo que es y lo que no es permitido dentro del sistema familiar, infringiendo castigos a quienes no las cumplan o transgredan las mismas, dichos castigos, están en su mayoría enmarcados en el principio del escarmiento, más que el aprendizaje, buscando generar temor en los miembros de los subsistemas frente a las consecuencias que conllevan sus actos:

“sino le pego se ríe en mi cara, es mejor un golpe a tiempo (...)”
(EMA3)

“Le hablo primero...pero no me hace caso y tengo que...a golpes no más entiende, levanta cosas de las otras reclusas” (EMA10).

“sabe que si no hace caso le doy una buena (...) sino, no me tendría miedo y cualquier cosa haría” (EMA2)

En este sentido, las madres, imponen en su mayoría y con regularidad, castigos físicos a sus hijos, reforzando con ello los patrones de relacionamiento violentos que rigen las interacciones personales dentro de las cárceles: *“hay veces tengo que darle uno por que no me hace caso (...)”* (EMA8), *“cuando no me hace caso, le jalo su oreja...para que me entienda, si se sigue portando mal, recién le doy una cuera”* (EMA29). Estos castigos físicos, en su mayoría, serán los que den parámetros a los niños para determinar lo correcto o incorrecto de sus acciones.

Dichos castigos son vistos por las madres, como la única alternativa frente a la desobediencia de sus hijos, alegando que si no los golpearan, ellos no seguirían sus normas y harían lo que quisieran, de esta manera justifican sus acciones considerándolas como positivas en el marco de la educación de sus hijos, además de normales, pues se constituye en una práctica común dentro de los recintos:

“cuando no me hace caso o se sale o empieza a llorar porque no le doy su gusto, le tengo que dar, si no así siempre va a ser” (EMA11),

“hay veces tengo que darle uno para que se calle y entienda” (EMA1)

Ello lleva a los niños a mostrarse temerosos ante las consecuencias de sus actos, por la conciencia que tienen de que ellos son prohibidos y que el realizarlos implica la desaprobación y resultado de ella el castigo que sus madres les impondrán, reprendiéndolos a golpes por sus acciones, hecho que los lleva a ocultar las mismas, y no así a detenerse o cambiar de comportamiento: *“Jugamos chala (buena onda) nos escondemos de todos, entramos a la cocina y nos sacamos cosas, nadie nos ve, nos comemos en la sala de arriba”* (EN14), cuando llego del colegio como y me voy con mis amigos para ver la tele, mi mama me riñe grave, pero me escapo” (EN17).

Se pudo ver también, que si bien se busca que los hijos obedezcan la autoridad, aceptando las reglas y sometiéndose a las mismas; las decisiones morales se toman sobre la base de evitar castigos: *“que es eso de buscar mujeres a la fuerza, como animales (...) cuidadito estés haciéndote agarrar, así quieres vivir? le he dicho”* (EMA18), lo que siguiendo a Kohlberg (1980) mostraría un punto de vista egocéntrico que no considera los intereses de otros, sino solamente los propios: *“claro si te roban tienes que darles, como pues a su propia mamá van a robar, ni que fuera ajena”* (EMA24)

Por otra parte, también es importante mencionar que si bien existen normas establecidas, las mismas en muchos casos son confusas, y no responden a un principio de universalidad, donde el mismo acto debería por consecuencia, tener el mismo resultado, sino que las madres, condicionan su respuesta frente a los actos de sus hijos, en función a las circunstancias en que estos hechos se dieron, del mismo modo consideran que las acciones que ellas realizan son justificables, mas no así la de los demás, mostrándonos figuras maternas con una orientación relativa de la concepción moral, la misma que según Kohlberg (1980) es característica de estadios primarios del desarrollo moral, estadio donde se juzga lo correcto en función a los intereses personales, así el cumplimiento de reglas responde al interés inmediato que se tenga sobre las mismas.

En este contexto vemos como son las propias madres quienes tienen una mirada relativa entre lo que es bueno y malo, aceptable e inaceptable, que condiciona sus respuestas y reacciones ante los comportamientos de los niños: *“las que dicen que nunca han hecho meter cosas con sus hijos son mentirosas, es pues la verdad a veces necesitamos que nos ayuden”* (EMA29)

Este elemento se constituye también una constante común en la percepción de las madres, que definen expectativas particulares sobre el rol que sus hijos deben asumir, dadas las condiciones de encierro, frente al sistema familiar, rol al que asignan algunas responsabilidades y obligaciones que según ellas lo creen, son señal de solidaridad, y colaboración a la familia y en especial a la figura materna: *“son mi compañía y me ayudan, a veces de afuera te traen cositas, como una no puede salir”* (EMA12), *“a veces tienen que ayudar a sus mamás pues, de escondidas traen cositas de afuera”* (EMA25), acciones que son también asumidas ya como obligaciones por los hijos: *“le hago mandados a mi mamá, meto algunas cosas para que se venda”* (EN24), *“Algunos días tengo que “trabajar” me mandan a traer cosas, pero las policías si se dan cuenta te quitan, pero no todo”* (EMA18)

6.4. Ser un niño en la cárcel: Educación, juegos, rutinas, y costumbres.

La vida de los niños dentro de las cárceles, muestra muchos aspectos comunes a la vida que lleva cualquier niño fuera de ellas, pues estos más allá de las circunstancias y el entorno en que viven, cumplen rutinas comunes para sus edades, como asistir al colegio, cumplir con sus deberes, ayudar a sus madres y relacionarse con sus pares en torno a actividades lúdicas y recreativas.

Sin embargo es importante recalcar que si bien los niños asisten a instituciones externas a la cárcel, en todas ellas, exceptuando la escuela, la población objetivo, es la de niños, niñas y adolescentes con situación familiar carcelaria, siendo por consecuencia, lugares donde todos los niños tienen como característica común, el haber vivido, vivir o tener un familiar directo dentro de las cárceles, reproduciéndose así fuera de las cárceles las formas de relaciones y los actores que integran sus grupos de referencia.

La vida dentro de las prisiones, a pesar de ser lugares donde existen normas explícitas de comportamientos y horarios establecidos por autoridades penitenciarias, muestra rutinas y componentes particulares de cada sub sistema familiar, quienes se organizan de diversas formas, manteniendo como resultado la identidad familiar frente a la institucional.

Son comunes en la mayoría de los casos los horarios destinados a la realizar diversas actividades, entre ellas la asistencia a escuelas externas al recinto, donde los niños y niñas estudian. Estos, se dividen en dos turnos, de mañana y tarde, que dependen del nivel cursado y también del colegio donde asistan, cabe recalcar que no todos los niños y niñas asisten al mismo colegio, ya que la elección del mismo está sujeta a

varios factores, entre ellos la decisión de las madres, las plazas disponibles para las inscripciones y la cercanía al penal.

En este sentido, quienes están inscritos en el turno de la mañana salen a sus escuelas antes de las 8 am retornando a la cárcel al medio día para poder almorzar con sus madres, el otro, grupo que asiste en el turno de la tarde sale de la cárcel después de almuerzo y está en el colegio hasta finalizar la tarde, volviendo en l mayoría de los casos, por su propia cuenta al penal, formando en ocasiones redes de apoyo, donde los hijos mayores de las reclusas llevan a los hijos menores: *“Los chicos más grandes cuidan a los chitis (pequeños) cuando estamos trabajando, o si no ayudan en sus tareas, o también los llevan al colegio”* (EMA15)

El tiempo que los niños y niñas no están en el colegio, en su mayoría transcurre en los ambientes de ONGS que trabajan con las cárceles, brindando espacios para el desarrollo integral de los mismos, en estos centros, donde asiste casi la totalidad de la población, se realizan todo tipo de actividades, la mayoría de ellas ligadas al reforzamiento escolar, por lo que todos los niños y niñas realizan sus trabajos, y tareas en estos espacios, lo que si bien se constituye en un beneficio para los mismos, ha generado en alguna medida la desvinculación de las madres de la responsabilidad sobre la escolarización de sus hijos, pues es claro que las mismas al saber que existe una instancia externa que se encarga de velar por el cumplimiento de deberes de los niños y niñas, se liberan de esta labor, considerada por muchas de ellas tediosa y difícil:

“No hace nada de tareas en la aquí, no hay espacio ni tengo tiempo de revisarle, pero cuando tiene examen un poco le hago leer, pero estudia más en el centro que asiste en las tarde” (EMA3)

“Sus materias son difíciles, y no le puedo ayudar, no se” (EMA6)

“No hay espacio para que haga sus tareas, a veces si tiene examen leemos algo, le hacen estudiar más en el centro que asiste en las tardes” (EMA9)

Esto nos muestra como las madres, evaden la responsabilidad sobre la educación de los niños, alegando falta de tiempo, espacio, conocimiento, etc.: *“el mayor no más va, porque solo no hace sus tareas por eso tiene que ir ah para que le enseñen”* (EMA15), transfiriendo la misma a los educadores que trabajan en los centros donde los niños y niñas asisten, sin tomar en cuenta que el rol de los mismos no es el de tutores personales, y que solamente se constituyen en figuras de apoyo que se

encargan de velar el cumplimiento de tareas, y no así el buen desempeño, resultados o solución de cualquier tipo de conflictos, lo que deja a los niños y niñas, en muchos casos sin el apoyo necesario para poder cumplir de manera óptima con sus responsabilidades escolares.

Se ve también, por las respuestas, que las madres, restan importancia al desempeño de sus hijos en el colegio, minimizando el mismo, alegando que no es tan importante y que ellas tampoco fueron buenas alumnas: *“(son aceptables) las peleas, gritos, discusiones, olvidos del colegio, algunas mentiras blancas, sacarse malas notas”* (EMA8), *“grave no le gusta el estudio, pero que voy hacer, aunque sea que termine el año, que trabaje pues, que ayude, antes nadie iba al colegio”* (EMA18), *“como una no va a la escuela, no habla con los profesores, te mienten pues estos bandidos, todos son así, nosotras (las reclusas) ya los conocemos (ríe)”* (EMA27)

Es evidente, que el rendimiento escolar de los niños y niñas parte de nuestra población, no se constituye en una prioridad para sus madres, quienes consideran el mismo, importante, pero no prioritario, actuando y comportándose en función a esta creencia, lo que las lleva a minimizar los problemas que tengan en el colegio, llegando en algunas ocasiones hasta justificarlos y muchas veces obviarlos, comunicando a sus hijos por defecto, que hay cosas más importantes que los estudios. Myres (1994) plantea que las prácticas de crianza se combinan con los valores para ayudar a definir el tipo de niño (y de adulto) que una determinada sociedad, grupo social o familiar aspira a crear en el proceso de socialización. Algunos grupos o familias quieren que los niños sean obedientes, otros estimulan la curiosidad; algunas toleran la agresividad, otras no, mostrando diversas escalas de valores, que estarán en todo caso, condicionadas por la historia familiar y el contexto y tiempo en que estas se desenvuelven.

De esta manera, se puede ver que los padres no consideran entre sus prioridades la educación de sus hijos, pues no se involucran con el proceso educativo de los mismos, según comenta la psicóloga de una de las instituciones donde los niños acuden, estos en su mayoría presentan un desempeño deficiente en el aula, y un nivel de aprendizaje por debajo de lo esperado para los niveles que cursan, mostrando también muchos problemas en el colegio más allá de su rendimiento académico, como en su conducta en el aula, hechos frente a los que existe pocas o ninguna respuesta de las madres, quienes se muestran pasivas ante la situación, pudiendo influir con esta actitud sobre sus hijos, pues como menciona Musitu y otros (1988), los comportamientos, creencias y valores de los miembros del sistema tiene una incidencia de carácter global sobre sus miembros, incidiendo sobre lo social, afectivo, ético, cognitivo y moral.

El contexto en el que estas familias deben desenvolverse, condiciona claramente las prioridades de las mismas respecto al comportamiento esperado en todos sus miembros, así entre las prioridades familiares de quienes viven dentro de las cárceles, es evidente que está el resguardo de la seguridad de los niños y niñas, quienes al vivir en un ambiente en condiciones de hacinamiento, rodeados por todo tipo de personas, (no existe ninguna separación, entre reclusos, por el tipo de delito y mucho menos aun entre adultos y niños), se ven expuestos a una serie de peligros, que generan mucha preocupación en las madres, quienes manifiestan la misma en varios pasajes de las entrevistas realizadas:

“te descuidas y cualquier cosa les puede pasar” (EMA16)

“por su bien le digo que no salga, a veces quiere ir con sus amigas a jugar y yo le prohíbo, es que es bien peligroso, basta que me descuide y alquilo no más le pueden hacer, hay algunas marimachas (lesbianas) que buscan niñas” (EMA17)

“me da miedo por mis hijos, de que crezcan aquí a dentro, por eso no quiero que se separen de mi lado, no sé qué les puedan hacer, no puedo dormir tengo que estar atenta a cualquier cosa que pase, el más grandecito puede aprender de los otros chicos y a la más chiquita le pueden hacer daño” (EMA4)

Claramente, las madres son conscientes de estos riesgos: *“por ser mujercita es peligroso aquí, lo bueno es que entre internas nos apoyamos, tienes que estar pendiente todo el tiempo”* (EMA9) y tratan de minimizarlos a través de varias acciones, como la formación de grupos de apoyo dentro de los penales, imposición de normas y reglas (identificación de lugares prohibidos, dónde ir, con quienes juntarse, y en que horarios) así como también mediante una vigilancia continua, y seguimiento cercano: *“cuando una tiene hijo y la otra también los hacemos andar juntos al colegio”* (EMA29), *“la (hija de reclusa) me lleva al colegio, juega conmigo, me quedo con ella cuando mi mamá lava ropa”* (EN13), que busca evitar que los niños sufran algún tipo de agresión, ya sea física, psicología o sexual: *“se juntan con los hijitos de las otras señoras...el mayor se junta más con el hijo mayor de mi comadre que también está aquí, el me lo acompaña al colegio y con él está todo el tiempo. A veces el me lo ayuda en sus tareas”* (EMA26)

Todo esto nos muestra madres que están en constante alerta y que desarrollan estrategias para enfrentarse a un medio que consideran agresivo y peligroso, asumiendo formas de interacción basadas en la desconfianza, transmitiendo a sus

hijos a través de ellas formas de pensar y actuar esperadas, que influirán sobre sus relaciones interpersonales, tanto fuera como dentro de la cárcel: *“él sabe que no puede separarse de mi lado...porque me lo pegan...le empujan...me lo insultan”* (EMA19)

Siguiendo a Myers (1994), estas pautas, normas, valores, y creencias de las madres, se convierten también en una constante en el modo de relacionarse y actuar con los integrantes de los sistemas familiares: *“yo no confió en nadie...trato de hablar lo necesario, ayudar si me lo piden...el rato menos pensado te hacen pisar el palito...no puedes confiar en nadie...solo estoy con ellas para que me ayuden a cuidar de mi hija”* (EMA19) convirtiéndose en certezas compartidas por los miembros del grupo, que explicaría la forma de proceder que estos tienen, mostrándonos como en este caso, el temor y el miedo continuo, generan elevados niveles de desconfianza, que derivan en un estado de alerta constante, debido a la inseguridad en la que se desenvuelven: *“todo el tiempo, en especial en la noche tienes que estar bien atenta porque de nada no más te pueden pegar, quitarte tus cosas, por mi hijos más que todo”* (EMA15)

Estos comportamientos se ven también en los niños, quienes manifiestan reiteradamente que necesitan ser cuidados, y a la vez cuidar a sus madres, porque consideran que hay mucho peligros de los que deben protegerse mutuamente: *“mi mamita, es bien buenita conmigo, me cuida y yo la acompaño a donde va, también le cuido”*(EN20), así mismo se ve que entre los niños se forman grupos de pares, que se unen para enfrentarse a lo que ellos consideran amenazante, uniéndose al igual que las madres en redes para poder enfrentar sus miedos y estar protegidos: *“no nos juntamos con las del 2 son malas, sus mamás son malas, matan, nosotras jugamos solitas con nuestra ollitas a la comidita”* (EN7). En este sentido, las interacciones de los niños dentro de las cárceles, se ven también condicionadas por los vínculos que mantienen sus madres con las demás internas del penal.

“hay otras reclusas que igual que yo han ingresado, por eso entre nosotras nos vamos ayudando y cuidando empezando de nosotras y también a nuestros hijos, es bien difícil aquí, por eso a mis hijos les digo que no tienen que juntarse con los hijos de otras reclusas” (EMA7)

Según González Salas (2001) este temor constante y situación de alerta máxima, es una consecuencia directa del impacto que genera la cárcel en las personas que ingresan a las mismas, pues el cambio brusco entre la libertad y la prisión genera un profundo sentimiento de desprotección, inseguridad y alerta máxima que lleva, como

claramente vemos en los casos anteriormente expuestos, a la persona a estar permanentemente a la defensiva porque se es "nada" en este contexto nuevo donde las credenciales sociales y formativas acumuladas hasta el momento se disuelven y dan paso a nuevas reglas con nuevos códigos donde impera especialmente la ley del más fuerte y del más poderoso: *“Aquí aprendes a no confiar en nadie, tu más amiga puede hacerte mamadas (engañar) tienes que saber con quién hablas, porque si no te la hacen, por eso estoy pendiente de mis hijos y de con quien se meten”* (EMA12)

Es frente a estas circunstancias y estos sentimientos de abandono, de indefensión, de inseguridad y alerta permanente, que surgen en las internas mecanismos de enfrentamiento, o confrontación, como formas de hacer frente a aquello que les produce dolor o molestia, y que ayudaran a enfrentar dichas situaciones actuando en gran medida como mecanismos de protección ante lo que es considerado peligroso, adaptándose así a nuevos escenarios, donde para poder sobrevivir, es necesario perder el miedo.

6.5. Sobreviviendo

Sobrevivir implica no solo enfrentarse a los peligros, sino también tener los medios para poder hacerlo, lo que dentro de las cárceles no siempre está garantizado, ya que ni siquiera la cobertura de las necesidades básicas está cubierta por el sistema, quien pese a permitir la presencia de los niños dentro de los recintos, no se responsabiliza por los mismos en ningún aspecto, pues el cuidado de estos está exclusivamente a cargo de las madres, quienes son responsables de su cubrir sus necesidades básicas, de educación y afecto. Las dotaciones diarias que reciben del estado, no contemplan recursos para la mantención de los niños y niñas dentro de las cárceles, por lo que las madres deben trabajar para poder cubrir dichos costos, además de los suyos propios, debido a que el monto asignado solo cubre una comida al día.

Dentro de los recintos, todo tiene un costo, siendo las celdas las que se constituyen en el mayor lujo al que una reclusa puede acceder, por lo que en muchos casos, por falta de dinero, la internas deben vivir en los pasillos de las instalaciones, o en mejores circunstancias, compartir entre varias de ellas, pequeños espacios que son pagados de forma igualitaria, aliviando así los costos que implica tener un lugar propio dentro de la cárcel. En estas circunstancias, las madres y los niños viven en condiciones precarias, con espacios reducidos, donde además de tener sus camas o colchones, y todas sus pertenencias, deben preparar sus alimentos, enfrentándose así a situaciones extremas: *“cuando entre pensé que iba a tener donde dormir...duermo con mi hijo en el piso en una cuja (colchón de paja) junto con otras internas”* (EMA17)

“aquí lo peor es que no hay donde vivir, una sobre otra ya estamos, y siguen trayendo gente, en mi celda chiquita es y dormimos 6 personas dos mayores y 4 niños, antes éramos 7 pero mi hija se ha ido, como sea nos acomodamos, afuera por lo menos un cuartito para nosotros tendríamos, aquí eso es imposible, las ricas no más pueden pagar una celda propia” (EMA2)

“lo peor es no saber dónde vivir, dormimos en el piso en cartones, cuidando de nuestros hijos, las que tienen plata pueden tener su propia celda o compartir una, pero en mi caso y de algunas de mis compañeras no tenemos nada” (EMA4)

Estas condiciones de vida, donde las internas están sometidas a un estrés permanente y a una falta de control sobre su entorno, repercuten indiscutiblemente sobre quienes la padecen, generando en ellos un estado constante de frustración frente al contexto hostil, condiciones que pueden derivar en un estado de desesperanza aprendida, que hace referencia al estado de un individuo que no encuentra ninguna posibilidad de escape, de huida o de transformación del medio; según Seligman (1972) frente a esto la persona puede rendirse ante lo que le sucede porque no considera, no tiene esperanzas en un mañana mejor.

Si bien no estamos en condiciones de afirmar que todas las internas han desarrollado la desesperanza aprendida, existen algunos elementos que nos muestran que las mismas sienten que hagan lo que hagan jamás serán eficaces en producir un efecto sobre su realidad, lo que les produce una especie de inercia motivacional, que es característica de ésta condición: *“no creo que las cosas salgan bien, seguro es que me voy a quedar largo tiempo, se olvidan de nosotras” (EMA7); “si no hubiera hecho lo que he hecho...tal vez hubiera encontrado otras opciones aunque lavando autos todo menos lo que he hecho, ahora no hago nada, estoy encerrada y no puedo hacer nada” (EMA12), “ahí te quedas, tanto tiempo estás aquí, sin trabajar, ya no quedan ganas, ahí nomás uno se queda” (EMA27)*

Contrariamente a esto, se ven también muchas actitudes resilientes en algunas de las internas, entendiendo por estas como: *“el enfrentamiento efectivo ante eventos y circunstancias de la vida severamente estresantes y acumulativos” (Lösel, Blieneser y Köferl en Brambing et al., 1989)*, que nos muestra mujeres que a pesar de las circunstancias, están buscando los recursos para poder subsistir de la mejor forma que les sea posible, tratando de brindar condiciones mínimas de bienestar a sus hijos: *“Aprendes la lección, maduras y ves las cosas como realmente son” (EMA28); “cuando una se enferma las demás la cuidan, a veces hemos reunido plata para*

medicinas, la comandante a veces nos ayuda también, otras veces no, pero aquí nos hacemos cuotita”(EMA12)

Sin embargo, y pese a los mecanismos resilientes presentes en algunas internas, quienes muestran fortaleza para enfrentar su situación diaria, se pudo observar que casi ninguna de ellas, por no generalizar, se proyecta en un futuro mejor sino contrariamente, todas muestran incertidumbre en sus discursos, alegando que no saben que será de ellas en el futuro, lo que conlleva a que vivan el presente tratando de subsistir de la mejor manera que les sea posible.

Los niños por su parte se muestran familiarizados con el tipo de vida que llevan dentro las cárceles, asumiendo roles activos en el desarrollo e implementación de estrategias que buscan la subsistencia del sistema familiar en su condición de reclusión, adaptando sus dinámicas familiares a sus necesidades y formas de vida: *“me gusta cuidar a los bebes, mi tía tiene un bebe y cuando ella lava yo lo cuido, mi mamá me dice vas a ver al bebe”* (EN8)

“a mí me gusta cocinar, cuando no hay clases mi mama me hace pelar las papas, harto pero tengo que pelar, porque ella se gana, también tengo que lavar mi ropa” (EN10)

Dichos roles, muestran que en muchos casos los niños asumen responsabilidades que no son propias de su edad, pero que sin embargo dadas las condiciones de su situación ellos deben asumir para garantizar el equilibrio y funcionamiento de su sistema familiar: *“tengo que ayudar a mi mama, sino no me deja jugar, lavo ropa, de nosotros, porque ella lava ajeno, pelo papa pero no siempre, hago también mandados”* (EN34), ayudar a sus madres no es para ellos solo una forma de retribuir el esfuerzo que las mismas hacen por mantenerlos con cárceles, sino también una forma de aportar a su subsistencia.

6.6. Las redes de apoyo social como mecanismos para afrontar la violencia

Los grupos de apoyo social, cumplen un importante papel dentro de las cárceles, ayudando a las internas a enfrentar las situaciones negativas, y frustrantes con las que deben lidiar cada día, agrupándose entre internas por afinidad, áreas que habitan en los penales, procedencia, condición socioeconómica y religión, estableciendo grupos solidos de apoyo, donde se ayudan, protegen, resguardan y garantizan las condiciones mínimas de supervivencia de todas las integrantes del grupo a través del apoyo social que se brindan mutuamente: *“Cuando no hay para comer un plátano, una marraqueta, un plato de comida siempre te alcanzan”* (EMA18); *“te armas de un*

grupo que te apoya y te ayuda a pasarla mejor” (EMA20); “nos hacemos favores, cada una hace lo que puede y la otra paga con lo que puede” (EMA22)

Estas redes de apoyo, permiten a las internas, establecer vínculos estrechos con las demás integrantes del grupo, que les permiten sentirse apoyadas, y respaldadas: *“Me he hecho de amigas que me ayudaron, nos cuidamos y nos acompañamos, sus hijos son amigos de mi hija y hay no más confianza” (EMA28)*, asumiendo de esta forma el grupo de apoyo y sus integrantes en particular, el rol y las funciones que las familias extensas deberían cumplir, y no cumplen por diferentes circunstancias: *“las internas me han ayudado con mi hijo y ellas son mi familia ahora” (EMA17)*, *“aquí algunas somos como hermanas, más que hermanas a veces, como familia nos tratamos” (EMA26)*

Además de ello, estas nuevas redes formadas dentro de los penales, permiten a las internas y sus hijos desarrollar un sentido de pertenencia al grupo, pues a través de estos lazos que logran mediante la afiliación, se consideran aceptados, valorados y sobre todo apoyados por el mismo: *“las mamás se ayudan, claro sin son de tu grupo no? te lo ven (el hijo) mientras trabajas, porque hay veces que no todas tienen trabajo” (EMA1)*, *“te lo cuidan a tus hijos, tú se los cuidas, o se lo haces su deber para que se trabaje, y después las otras hacen lo mismo por ti” (EMA3)*, *“si no eres parte de un grupo es más peligroso, entre ellas nos apoyamos” (EMA5)*

Así mismo, a partir de la integración al grupo, las madres buscan ser valoradas y aceptadas por el mismo, mostrando para ello conformidad frente a las decisiones que este asuma, buscando en este sentido la aceptación a partir de la imitación y posterior interiorización de comportamientos, formas de actuar, de pensar, creencias y valores comunes al grupo que las ha integrado como sus miembros: *“Cuando hay problemas, grave se pelean entre los grupos, a veces se pegan fuerte, pero nadie puede avisar, porque si avisan después te castigan”, “a mí me ha ayudado a ver que estaba andando mal, y a no creer en nadie, a saber defenderme a insultar si me insultan y a agarrarme si se me agarran” (EMA24)*

De esta manera se puede ver que muchas de las madres, manifiestan haber aprendido a relacionarse de forma distinta desde que están en la cárcel: *“cuando llegue no dejaba de llorar, no comía, no dormía, tenía miedo por mi hijo, pero aquí las compañeras me han ayudado, me han enseñado a cuidarme eso he aprendido aquí (...) ahora se defenderme y a darme cuenta de las cosas” (EMA15)*, atribuyendo este cambio a la influencia que han tenido sobre ellas, otras internas que conforman su grupo, quienes según mencionan, les han enseñado a enfrentarse a las nuevas situaciones vividas dentro de los recintos de forma correcta: *“Aprendes a cuidarte y*

te haces de un grupo entre las del grupo nos cuidamos...ellas me han enseñado a defenderme, a ser más fuerte...y a resignarme” (EMA4), “aquí algunas internas me han enseñado a defenderme y a no confiar en nadie, todo es poner y poner (dar y dar) gracias a ellas he aprendido a cuidarme y a cuidar a mi hija” (EMA11)

La influencia del grupo se puede ver en muchos niveles, así encontramos internas que como resultado de su afiliación a determinado grupo dentro de la cárcel, han llegado a cambiar su religión, o creencias integrándose a diferentes iglesias de forma activa, como medio también de hacer frente a la hostilidad de entorno: *“Aquí dentro he sufrido grave, he llorado, hasta hambre he pasado, mi bebe era chiquito cuando me han agarrado, mi comadre me ha dicho Dios te va a salvar, yo no sabía nada de Dios, pensaba que no existía que no me quería, que sabría pensar, pero ahora ya no es así, ahora yo sigo al señor y eso he aprendido aquí” (EMA3)*

Esta conformación de grupos, y la formación de alianzas entre sus miembros, se reproduce en las formas de interacción de los hijos de las internas, quienes al igual que sus madres, buscan en las relaciones con sus pares, pertenecer a un determinado grupo, estando inicialmente condicionados a integrar únicamente aquellos de lo que sus madres forman parte: *“se junta con los hijos de las internas que son cristianas, que asisten a la iglesia igual que nosotros” (EMA18)* mostrando rechazo por quienes no integran los mismos: *“el (hijo de reclusa), me pega, me empuja cuando estoy jugando, ya le he dicho a mi mama y casi se pelea con su mama” (EN4), “ hay una, la (hija de reclusa), es mala todo el tiempo me quiere pegar, me insulta, me dice hija del diablo, no me deja tranquila, y su mama también le molesta a mi mama” (EN22)*

También se puede ver que más allá de los grupos con quienes conforman alianzas, las relaciones que establecen con los integrantes de los mismos, a quienes denominan sus amigos, también giran en torno a comportamientos agresivos: *“lo que más nos gusta es el futbol, pero no todos son buenos, se hacen no más, o porque tienen pelota quieren jugar, yo le pateo si me molestan” (EN24), “ jugamos con muñecas pero nos escapamos de los chicos, ellos nos pegan y nos jalan de nuestro cabello, yo le escupo” (EN28)*

Estos comportamientos, según Musitu, Clemente, Escarti, Ruiperez y Román (1990) estarían ligados a las experiencias y vivencias que viven los niños institucionalizados, en este caso en particular, aquellos que viven dentro las cárceles, han enfrentado durante su permanencia en las mismas, situaciones de malestar asociadas a la hostilidad y violencia permanente que regula las interacciones entre todos los miembros que en ella habitan: *“a mi mamá no le quieren y siempre le están insultando, a veces hasta le pegan y a nosotros nos gritan, pero nosotras también le*

pegamos de su pelo le agarra mi mamá”(EN32) aprendiendo que la violencia es una forma válida de enfrentar el mundo que les circunda, pues es dentro su contexto una de las formas más eficientes de hacer frente a la adversidad: *“El Jhonny se ha ido, pero era mi amigo, me ha enseñado a pelear, para que no te peguen me ha dicho”* (EN31), *“El Sander (niño que vive en el penal) él es fuerte nadie le molesta, todos le hacen caso”* (EN6)

Es así que, la violencia y la agresividad se convierte en una forma de vida, un mecanismo de supervivencia: *“el (hijo de reclusa), me insulta, el otro día me quito mi mochila y se sacó mis lapiceros y le empuje, nos hemos piñado (peleado)”*(EN35), los niños repiten estos parámetros de agresividad y violencia a los que han sido expuestos, por imitación en primera instancia, pero por otro lado porque la violencia es una forma válida de intercambio social en estos espacios, ya que se resignifica como un medio de obtener poder y por tanto respeto. *“ella con chicote (látigo) una vez me ha defendido de un chico que me estaba pegando” a ella todos le tienen miedo*” (EN31), *“el (hijo de reclusa), es el más capo, a todos les pega si le molestan”* (EN14)

Los juegos de los niños, son diversos, transcurren en ámbitos distintos como las cárceles, las organizaciones donde pasan varias horas al día, y el colegio, donde los niños logran integrarse a otros grupos de pares, estableciendo lazos de amistad con otros niños, sobre quienes resaltan como características positivas aquello que tienen o poseen y que ellos por su condición actual, no pueden tener: como el que los padres vengán a buscarlos, tener una casa, muchos juguetes, etc.: *“mi mejor amigo es el (amigo de curso), me invita dulces y pan que trae de su casa, tiene una casa”* (EN3); *“la (compañera) es buena tiene muñecas su papa le va a recoger”* (EN32); *“mi mejor amigo del colegio es chala, mete goles, tiene pelota, dice que en su casa tiene Play”* (EN33); *“el José (compañero) es chala trabaja con su tío en las tardes y todo nos costea (invita) vamos al internet y el paga”* (EN25).

Resaltan en algunos casos, los roles que asumen durante sus juegos: *“mis amigos juegan al futbol también jugamos a los policías y los ladrones, nos escondemos”* (EN1), *“mi amigo (compañero) es chistoso, jugamos a los policías”* (EN24), *“Me juego con mis amigos, tenemos canicas y pelotas, también jugamos a escondernos de los policías, nosotros somos los ladrones y no nos tienen que ver”* (EN9), *“estaba jugando con sus amigos a la familia y a la mamá y el papá en la cárcel”* (EN30), mismos que claramente responden a las características particulares de su realidad actual, de donde imitan modelos, adjudicándoles atributos diversos que son resultado de sus experiencias personales durante su encierro con dichos personajes: *“Al Policía todos le hacen caso, no se deja con nadie”* (EN10); *“Los policías tienen su cuarto*

grande con cama para ellos solos, comen rico, no les riñen” (EN18); “(me gusta) El Policía hace lo que quiere nadie le dice nada y además gana plata”

Morago y Gonzales (1998) consideran que las influencias que ejerce el medio sobre el niño se constituyen en un obstáculo cuando el microsistema se vuelve demasiado restringido, hasta el punto de impedir o limitar las posibilidades del niño de conocer y experimentar nuevos y distintos roles, como en el caso de los niños que viven dentro las cárceles, donde las acciones, relaciones e interacciones con su entorno se ven limitadas, relacionándose mayormente con aquellos que conviven en sus mismas condiciones. Asumiendo como consecuencia con absoluta normalidad las formas de relacionamiento violentas que se dan en su entorno, sin cuestionarse que las mismas sean correctas o no, pues no conocen otra forma de vida, la cárcel y sus paredes se han convertido en el límite de sus mundos.

6.7. Síntesis del capítulo

Las familias dentro de las cárceles, guardan una serie de características particulares, que se han dado como consecuencia de su situación, entre ellas destaca la estructura de las mismas, en su mayoría conformadas solo por la madre y los hijos, familias monoparentales que como consecuencia de su encierro se ven aisladas del sistema familiar ampliado, en ocasiones debido al rechazo de sus miembros frente a los comportamientos delictivos de las madres. En otros casos se pudo observar que pese a las circunstancias a las que se enfrentan las internas, éstas aún mantienen vínculos con la familia extensa, pero los mismos son distantes, ya que se limitan a pocas encuentros en su mayoría con abuelas y tías maternas quienes los visitan circunstancialmente durante su encierro, pero sin que ello implique que asuman ninguna responsabilidad frente a la educación, cuidado o simplemente subsistencia de sus hijos, responsabilidades que por consecuencia y en su totalidad recaen únicamente sobre la madre a pesar de sus difíciles circunstancias.

La figura paterna, es una figura inexistente, ya que, sea a causa del encierro o no, éstos no están presentes ni afectiva ni económicamente en la vida de sus hijos, quienes recuerdan poco de ellos o nunca llegaron a conocerlos. En este contexto es que la figura materna se erige con un pilar fundamental en la vida de los niños, quienes idealizan a las mismas atribuyéndoles características de bondad, esfuerzo y sacrificio. Características que se contradicen con aquellas que se les atribuye socialmente, pues para la sociedad, estas madres, son delincuentes, personas transgresoras de la ley, peligrosas y una mala influencia para los demás. Generando así una disonancia entre aquello que ellos creen y lo que los demás manifiestan acerca de sus madres.

Al hablar de los demás, no nos referimos a personas concretas, sino grupos sociales con los que ellos deben interactuar, como el grupo de pares en las escuelas donde asisten, los padres de estos, sus maestros, las familias extensa, y su comunidad entre otros, quienes estigmatizan a las reclusas sin conocer las características singulares de las mismas, sus circunstancias o simplemente los delitos cometidos, lo que en muchos casos, la mayoría de ellos, aún no han sido comprobados, estando gran parte de las internas en retención preventiva sin tener ni siquiera una sentencia. Lo que en los hechos sin embargo no marca ninguna diferencia, pues al ingresar dentro la cárcel, con sentencia o no, la internas pasan a ser parte de un todo, donde el delito cometido pese a variar desde asesinato hasta robos menores, pasa a ser un hecho circunstancial, pues ahí dentro todas deben enfrentarse a las mismas condiciones y por ende ser juzgadas de la misma manera.

Así, los hijos de las internas transcurren su existencia entre mensajes contradictorios, que si bien no hacen que ellos juzguen a sus madres, generan en ellos sentimientos de impotencia y resentimiento hacia los demás, a quienes consideran crueles por juzgarlas, pues para ellos, como mencionamos anteriormente, sus madres son buenas, bondadosas y sacrificadas, y no así unas simples delincuentes, como los demás las ven y etiquetan.

Así, las madres, quienes deben enfrentar el rechazo de la sociedad, familia y comunidad por sus actos, encuentran en la maternidad una forma de reivindicarse ante los demás y ante ellas mismas a partir de asumir su rol materno, que en su condición de encierro resignifica sus vidas asignándoles un valor que de otro modo no tendrían, reforzando con ello los lazos que mantienen con sus hijos, mismos que se tornan estrechos, mostrando incluso altos grados de dependencia.

El funcionamiento familiar, está regulado por reglas impuestas por las madres, quienes son las que deciden lo que está y no está permitido para sus hijos, lo que es y lo que no es correcto, en función no a sus ideales ni valores morales, sino más bien a las circunstancias a las que deben enfrentarse en su condición de reclusión, lo que se traduce en una serie de mensajes contradictorios a los niños sobre aquello que está bien y lo que se considera que no lo está, mostrando un punto de vista egocéntrico que no consideraría los intereses de otros, sino solamente los propios, primando la lógica de que el fin justifica los medios, donde lo justo es relativo, y lo que ellas consideren que les es útil, no será considerado negativo, justificando de este modo una serie de acciones, y comportamientos que podrían ir en contra de las normas morales, institucionales y de relacionamiento.

Las sanciones a las que los niños deben enfrentarse al no cumplir con las reglas familiares, son en su mayoría físicas, ya que las madres utilizan el castigo como una forma común de educación, buscando en sus hijos el escarmiento más allá de la comprensión, así los niños se muestran temerosos ante las consecuencias de sus actos, por la conciencia que tienen de que ellos son prohibidos y que el realizarlos implica la desaprobación y resultado de ella el castigo que sus madres les impondrán, reprendiéndolos a golpes por sus acciones, hecho que los lleva a ocultar las mismas, y no así a detenerse o cambiar de comportamiento.

En este sentido si bien las madres buscan que los hijos obedezcan la autoridad, esta obediencia estaría condicionada a una serie de factores externos, y no así a un criterio único que delimitaría claramente los valores internalizados por lo niños, teniendo una mirada relativa entre lo que es bueno y malo, aceptable e inaceptable, la que condiciona sus respuestas y reacciones ante los comportamientos de los niños, lo que lleva a los niños a analizar sus actos en base a los motivos que los impulsaron a hacerlos y no así en base a las consecuencias de los mismos, lo que los lleva a pensar en muchos casos que todo es posible, siempre y cuando no sean descubiertos en el intento.

Respecto a los límites familiares, se puede ver que estos están claramente establecidos, pues como ya lo mencionamos, los niños tienen claridad respecto a la jerarquía que ocupan en su sistema familiar, sin embargo no existe la misma definición clara respecto a los roles que los niños deben asumir, pues en muchas ocasiones y dadas las condiciones de encierro se les asignan responsabilidades y obligaciones que no son propias de sus edades, que además conllevan en muchas ocasiones a romper con las leyes establecidas dentro del penal, realizando mandatos para sus madres, como llevar y traer cosas del exterior, que ellos asumen como una obligación y en ocasiones como un trabajo, pues llegan a percibir una remuneración por ello.

Esto nos muestra que los niños cumplen una función dentro de sus familias y las cárceles mismas, que es el de constituirse en el vínculo directo con el exterior, lugar donde ellas no pueden acceder y lo hacen a través de sus hijos, obligándolos a transgredir la ley, lo que sin embargo no es considerado como algo negativo por ellas, quienes manifiestan que de otra manera no podrían subsistir, los niños por su parte no se cuestionan sobre los actos que realizan considerando esto como una rutina en sus vidas, encontrando de forma cotidiana nuevas formas de eludir los controles para no ser descubiertos, lo que muestra que si bien existe noción de que lo que hacen no es permitido, no existe una valoración negativa frente al incumplimiento de una norma o reglamento.

La educación de los niños, al ser una educación no diferencial, sino pública, permite a estos establecer relaciones con otro tipo de población que no sea la carcelaria, sin embargo en estas interacciones no pasa desapercibido el hecho de que ellos vivan en las cárceles, pues muchas veces son víctimas de discriminación a causa de estereotipos muy arraigados en el medio que los considera personas no gratas o malas influencias para los demás, por lo que en este medio también, se sienten inseguros, defendiéndose cuando consideran que es necesario, de la única forma que saben hacerlo, haciendo uso de la violencia.

Fuera del tiempo que los niños pasan en el colegio, estos asisten a ONGS que trabajan con poblaciones carcelarias, abordando a niños y adolescentes que vivan o hayan vivido dentro de las cárceles o tengan a sus padres en ellas, lo que implica que sus relaciones más allá de las que entablan en el colegio, vuelven a estar del todo ligadas al ambiente carcelario. Es en estos ambientes, donde los niños deben cumplir con sus deberes escolares, lo que lleva a las madres a eximirse de dicha responsabilidad, mostrando muchas de ellas poco interés en el desempeño de sus hijos en el colegio, existiendo nuevamente un mensaje contradictorio para los niños, a quienes se les pide que cumplan con sus obligaciones, pero que sin embargo no se asumen responsabilidades frente a las mismas, alegando falta de tiempo, conocimiento o disponibilidad.

Ello nos llevó indagar sobre cuáles serían, en este medio las prioridades y expectativas de las madres respecto a sus hijos, mostrándonos que éstas se limitan a algo que tan esencial como la supervivencia y el bienestar mínimo de estos, lo que significa que sus necesidades básicas estén cubiertas, y que puedan garantizar mínimamente su seguridad dentro de las cárceles, frente a los constantes riesgos a los que se exponen, mostrando como sus prioridades se ven claramente afectadas por el contexto en el que se desenvuelven.

Todo esto nos muestra madres que están en constante alerta, con profundos sentimientos de incertidumbre, inseguridad y alerta máxima, frente a los que desarrollan estrategias para enfrentarse a un medio que consideran agresivo y peligroso, asumiendo formas de interacción basadas en la desconfianza, transmitiendo a sus hijos formas de pensar y actuar que se manifiestan en la necesidad que muestran los niños de ser queridos, cuidados y protegidos y que a su vez les genera la responsabilidad de cuidar y proteger a sus madres.

Es frente a estas circunstancias y estos sentimientos de abandono, de indefensión, de inseguridad y alerta permanente, que las internas perciben que no tienen control sobre su entorno y tampoco sobre sus propias vidas, lo que generaría en algunos casos estados

de desesperanza aprendida, que sería el resultado a la frustración constante a la que están expuestas y hace que consideren que poco o nada pueden hacer para mejorar sus condiciones, conformándose con lo mínimo indispensable sin proyectarse al futuro de ninguna otra manera que no sea la que ahora deben enfrentar.

CAPITULO 7: MECANISMOS Y AGENTES DE SOCIALIZACIÓN DE NIÑOS QUE VIVEN EN SITUACIÓN CARCELARIA.

Las cárceles en Bolivia, por sus características particulares, de infraestructura y funcionamiento, se constituyen en microsociedades que se manejan bajo un sistema de normas y reglas no escritas, ni mucho menos consensuadas, sino más bien impuestas por la fuerza, donde quienes ingresan al penal por uno u otro delito, para poder sobrevivir, no tienen otra opción que acatarlas, asumiendo dentro de este particular sistema diversos roles, que condicionaran su estadía y las de sus hijos, dentro de estos espacios.

Dichos roles, están sujetos a la situación, la función y el grupo donde quienes habitan en las cárceles se desenvuelven, estableciéndose a partir de las regularidades en los modos de relación entre sus actores, regularidades que han sido previamente establecidas y que están en este caso en particular enmarcadas en la violencia: *“cuando llegas tienes que pelearte por tu lugar para dormir sino te quedas sin lugar y no sabes dónde ir a dormir”* (EMA8); *“todo el tiempo, en especial en la noche tienes que estar bien atenta porque de nada no más te pueden pegar, quitarte tus cosas,”* (EMA15)

Estas condiciones generarán cambios en los actores sociales, quienes al verse enfrentados a peligros constantes y situaciones de extremo riesgo, deberán asumir comportamientos acordes al medio donde se encuentran. Bandura, (1982) en su teoría del Aprendizaje Social afirma que los humanos aprenden la mayor parte de su conducta a través de la observación de modelos: al observar a los demás nos hacemos una idea de cómo se efectúan las conductas nuevas y, posteriormente, esa información nos sirve como guía de acción.

Claramente el medio condiciona e influye sobre la aparición de ciertas conductas en las reclusas y sus hijos, las mismas que se han desarrollado como producto de las interacciones dadas dentro de los recintos penitenciarios: *“aquí te vuelves matrera, ya sabes con quien juntarte, te sabes defender, antes que no me hacían, pero he aprendido y pobre de aquella que me toque o toque a mi hijo y te vale lo que te pueda pasar, qué más da si aquí ya estoy tanto tiempo”* (EMA29). Esta influencia sin embargo no es unidireccional, sino más bien bidireccional, lo que nos lleva al concepto de socialización, el mismo que como plantea Rocher, (1990) se constituye en un proceso por cuyo medio la persona aprende e interioriza, en el transcurso de su vida, los elementos socioculturales de su medio ambiente, los integra a la estructura

de su personalidad, bajo la influencia de experiencias y de agentes sociales significativos, y se adapta así al entorno social en cuyo seno debe vivir.

En este capítulo, trataremos de ver como la cárcel como institución social trasmite a sus miembros, sus ideales, valores, creencias, formas de vida, conductas aceptables e inaceptables y como estos por su parte y a partir de sus experiencias en este contexto, asimilan e integran estos elementos en su personalidad.

7.1. La cárcel como agente de socialización

Considerando que la socialización es un proceso inacabable, que se inicia en la primera infancia y dura toda la vida, es irrefutable que todos los actores con quienes el sujeto interactúa de forma constante y cotidiana se constituyen en modelos y agentes socializadores que transmiten de forma implícita o explícita al niño, modelos conductuales, valores, creencias, normas e ideales que influirán en su construcción como individuo.

Los niños que viven dentro de las cárceles, están ahí por diferentes periodos, algunos de ellos, en su mayoría ingresan con muy pocos años y deben salir al llegar a la adolescencia, pasando así las primeras y más importantes etapas de su desarrollo psicosocial en una situación de encierro y vulnerabilidad. Estos niños, al haber crecido dentro de las cárceles, no conocen otras formas de vida, ni de relacionamiento, estando constantemente expuestos a interacciones e influencias sociales enmarcadas en la agresividad y violencia, en un ambiente hostil y amenazador: *“las (reclusas), a veces quieren pegarle a mi mama, son malas de todo le riñen”* (EN6); *“hay unas que nos quiere pegar , a mí y a mi mama, es bien habladora y nos insulta cuando quiere”* (EN29); *“las reclusas, algunas son malas, matan, violan”* (EN36)

Hortera y Hunt, (1987) sostienen que la socialización es un proceso que se desarrolla en el individuo mientras éste se va adaptando a la gente que le rodea. La persona adopta los hábitos de la sociedad en que vive, asumiendo como propias conductas y formas de vida, que aprende de su entorno, incorporando así patrones de comportamientos similares a los de su medio más cercano, en este caso en particular se puede ver cómo tanto las reclusas como sus hijos, se apropian de las conductas recurrentes de su medio, asumiendo posturas similares a estas en todas sus interacciones: *“a mi mamá no le quieren y siempre le están insultando, a veces hasta le pegan y a nosotros nos gritan, pero nosotras también le pegamos de su pelo le agarra mi mamá”* (EN32); *“ellos nos pegan y nos jalan de nuestro cabello, yo le escupo”* (EN28)

En un medio como éste, el ser violento se constituye no solo en un patrón común de comportamiento sino en una característica valorada y que otorga beneficios y lugares privilegiados en el orden jerárquico que se maneja de forma implícita dentro de la institución, así los más violentos asumen roles de poder y se constituyen en la jerarquía más alta dentro de los recintos, llegando a ser en muchas ocasiones los colaboradores del sistema, pues el mismo recurre a ellos para poder mantener el control de los demás reclusos.

7.1.1. La violencia como defensa

No es de extrañar que en contextos como estos, los patrones de conductas violentos, se constituyan en un beneficio que garantizan en alguna medida la seguridad propia y la de las familias que viven al interior de cárcel: *“mucha gente aquí que me ha ayudado y me ha enseñado a cuidarme, eso es algo que le agradezco a algunas internas hasta me han enseñado a defenderme peleando”* (EMA25), así la agresividad se convierte en una característica de vinculación valorada, de uso cotidiano en las interacciones que se dan entre sus miembros, tanto adultos como niños, que además de ser aceptada, es validada constantemente por todos los integrantes del sistema penitenciario, incluyendo los policías que entablan con ellos el mismo tipo de pautas de relacionamiento: *“aprendes, te haces fuerte y con el tiempo ya te respetan”* (EMA20); *“el (hijo de reclusa), es el más capo, a todos les pega si le molestan”* (EMA14); *“te vuelves cueruda, antes solo lloraba, me pegaban, me insultaban ahora ya no, ahora ni me afecta, pero hay de aquella que toque a mi hijo, aprendes a defenderte”* (EMA28)

En este sentido, los niños quienes se desarrollan dentro de este medio penitenciario, buscarán ser aquello que consideran es valorado por el mismo, asumiendo conductas que serán aprendidas en su mayoría, o asumidas como medio de defensa, y elegidas consciente o inconscientemente para llegar a ser aceptados y/o respetados en su entorno. Buscando también a través de ello, responder a las expectativas de lo que se espera que una persona tenga para ser respetada, para Goffman (2004) los individuos construyen formas de mostrarse a los demás y desenvolverse en el mundo social a través del cumplimiento de expectativas que fundamentadas en los roles sociales que se asignan, social y culturalmente.

Por ello, para algunos niños que han sido criados dentro de las cárceles, al proyectarse en un futuro, no hay diferencia entre el ser un profesional o un delincuente, asumiendo ambas como posibilidades de vida: *“Quiero ser un ingeniero o ser cogoteador (jerga utilizada para referirse a los ladrones que estrangulan a sus víctimas para robarles)”* (EMA18)

Si bien no todos los niños tienen expectativas ligadas a la delincuencia, el que algunos de ellos si las tengan, nos muestra como la falta de límites claros en la vida de los hijos de los reclusos, y la definición poco clara y coherente de las reglas familiares y sociales, pueden generar una confusión entre lo que se considera correcto o incorrecto, claramente esto se da como resultado de tener imágenes paternas que no representan un conjunto de valores y de principios de vida coherentes entre lo que se dice y como se actúa, pues entre las experiencias y juicios de las madres, e incluso sus ideales, no existe una relación lógica menos consecuente

Estas incongruencias han sido detectadas varias veces en el transcurso de las entrevistas, donde las madres de algunos niños, manifiestan que tienen como regla el que sus hijos se porten bien: *“Ella sabe que debe portarse bien y obedecerme” “la castigo, cuando se porta mal y no me hace caso”* (EMA5) pero la misma madre al preguntarles que aceptable para ella y que es inaceptable con el comportamiento de su hija, refiere: *“que pelee si es para defenderse, que robe si es que le roban, que recupere lo suyo”* (EMA5)

En otros casos vemos madres que ponen como regla familiar el no robar: *“Yo le digo que no robe”* pero al mismo tiempo justifican y defienden a sus hijos cuando ello sucede: *“ha pasado que a ella le han robado y después cuando ella hace algo vienen y me reclaman, pero yo digo si ellos hacen lo mismo con qué cara se quejan, ella solo paga con la misma moneda”* (EMA11) mostrando una total falta de coherencia entre aquello que pide a su hija y lo que en realidad espera que ella haga.

Estas incongruencias no solo se ven en lo que las madres esperan de sus hijos, sino también entre lo que ellas consideran que es correcto y quieren imponer a sus hijos, y por otro lado la forma opuesta que tienen de relacionarse con su medio, así vemos aquellas madres que dicen que tratan de hacer entender a sus hijos que deben portarse bien *“uno es pobre pero honrado señorita, eso hay que enseñarles, a no ser ratero, yo he robado pero era por necesidad”* (EMA25), pero que a la vez justifican sus acciones exonerándose de culpa por las faltas cometidas.

7.1.2. La dicotomía en el discurso

En este contexto resulta aún más difícil para el niño descifrar normas y reglas claras de conducta así como establecer una escala de valores, teniendo así como consecuencia dificultad de distinguir, como ya lo mencionamos anteriormente entre que es bueno y que no lo es para su familia y su entorno más cercano.

Esta incoherencia se ve también en el hecho que muchas madres, a pesar de decir que tratan de enseñar a sus hijos a ser honrados, y portarse bien, utilizan a los mismos

para poder infringir la ley, utilizándolos como mensajeros, así serán los niños quienes por mandato de sus madres, saquen cosas del penal o en su defecto y en la mayoría de los casos ingresen de forma ilegal, todo aquello que sus madres les piden y no es legal dentro de los recintos: *“a veces tienen que ayudar a sus mamás pues, de escondidas traen cositas de afuera”* (EMA25)

En algunos casos, vemos como los niños, han asumido estos mandatos de sus madres, como parte de un rol cotidiano, una labor que deben cumplir y realizar de forma rutinaria, llegando incluso a definirla como un trabajo: *“Algunos días tengo que “trabajar” me mandan a traer cosas, pero las policías si se dan cuenta te quitan, pero no todo”* (EN18)

Los valores que el niño adquiere de la estructura social que lo rodea, tendrán un efecto no solo referencial, sino que estos dirigirán su conducta y más allá de lo adecuados que sean o no los mismos, se constituirán en una referencia primaria para la formación del niño, quien puede asumir como propios esos valores o rechazarlos, pero rara vez será insensible a ellos.

No es casualidad por ende, que entre las respuestas dadas por los niños, encontremos que estos muestran admiración hacia algunos personajes de ficción, solo por el hecho de que sean agresivos: *“Mete hartos goles”* (EN5) y aquellos que valoran la fortaleza de los otros como un ideal: *“Es bueno porque es fuerte”* (EN6), *“sabe pelear bien, me defiende cuando me molestan”* (EN9) mostrando una clara idealización de aspectos que en otras circunstancias a las de su encierro podrían ser considerados o vistos como negativos.

Según Steichen (1996), será la familia el núcleo primario donde se forjan las figuras y los primeros elementos de representación que el niño utilice como modelos identitarios, ello se lograra a través de aquellos elementos comunes que hayan coadyuvado a la formación de la identidad familiar, entre ellos destacan los roles y las reglas implícitas y explícitas que regulan cada sistema familiar y que determinan su funcionamiento.

En el caso de las familias de los niños que viven en las cárceles, podemos ver que sin bien las relaciones en muchos casos se limitan a la familia nuclear teniendo poco contacto con la familia ampliada, las mismas están claramente reguladas, lo que se aprecia de manera clara en las respuestas de las reclusas ante la pregunta sobre las reglas familiares y que aspectos son considerados como aceptable o inaceptables en el comportamiento de los niños: *“Yo le dejo que se pelee, tiene que aprender a*

defenderse” (EMA9); “cuando los niños se pelean es mejor no meterse mucho, ellos deben arreglar sus cosas, no está mal que aprendan a defenderse” (EMA10)

Vemos como las reglas, roles, normas y límites familiares, se constituyen en patrones de interacción de las familias, que establecen claramente cómo comportarse y desenvolverse frente al medio, tratando de mantener la estabilidad tanto del sistema como del entorno inmediato donde éste se constituye. Así los niños dentro de las cárceles entienden que el pelear y defenderse de forma violenta es un patrón de comportamiento básico y adaptativo, que además es indispensable para lograr la subsistencia.

También es importante destacar como estas creencias arraigadas como fruto de la experiencia vivida o transmitida por relatos de terceros en los ambientes carcelarios, actúan como “normas” que sirven para evaluar la conducta de los miembros, estableciendo una escala de valores morales y sociales propia, que determinará la forma de internalizar la realidad en quienes habitan y principalmente crecen dentro de las cárceles

De acuerdo a Bandura (1990) aprendemos desde niños lo que es deseable y aceptable en nuestra sociedad y en nuestra cultura guiándonos por el valor, respeto y admiración que adquieren esos miembros-modelos y que poseen esas cualidades, características y habilidades que se consideran valiosas en nuestro grupo social y que las demandas sociales nos exigen alcanzar, mostrando en estos casos discursos que refuerzan ciertos patrones de comportamiento: *“que pelee si es para defenderse, que robe si es que le roban, que recupere lo suyo” (EMA5)*

En consecuencia veremos que muchas de las conductas que asumen los niños dentro de las cárceles, irán conformando un perfil de personalidad agresiva, entendiendo por personalidad según Allport (1968) al patrón único y organizado de pensamientos, sentimientos y conductas, determinadas por la herencia y por el ambiente, relativamente estables y duraderos que diferencian a cada persona de las demás y que permiten prever su conducta en determinadas situaciones.

Esta personalidad agresiva, será entonces producto de la historia, exclusiva de reforzamiento de cada niño, historias que encuentran un sinnúmero de elementos comunes proporcionados por su medio, que se han constituido como un conjunto de hábitos que se muestran más o menos estables y permanentes mostrando cierta uniformidad en el grupo en patrones de comportamiento, creencias e ideales.

Dicho esto, vemos que los rasgos de personalidad agresiva identificados en la población, se constituyen en el resultado de la influencia, apoyo y reforzamiento social hacia comportamientos desadaptativos, así vemos como los padres, hermanos, amigos, referentes sociales cercanos, y hasta las autoridades de los niveles jerárquicos más altos de sus medios sociales, aplauden, y apoyan, ya sea de manera directa o indirecta, sus acciones con comentarios como “no te dejes”, “tú eres más fuerte”, “si te la hacen que te la paguen”, “Yo le dejo que se pelee, tiene que aprender”, “no debes llorar”, “Todo puede pasar aquí”. Ello es interpretado por el niño como una aprobación implícita de sus actos, que le permite obtener el reconocimiento de los demás, conformando así una percepción positiva y placentera, ante esta forma de relacionamiento.

Considerando según Bandura (1990) que la conducta no deviene de forma directa o como respuesta inmediata a un estímulo externo, sino que la misma es el producto de la interacción de factores cognitivos, que son el “cómo y qué pensamos” acerca de las diferentes situaciones en que nos vemos involucrados, lo que reflejaría nuestros pensamientos, percepciones, motivaciones, afectos, valores, autoconcepto, y autoestima; la forma en que los niños hijos de los reclusos adquieren ciertas disposiciones morales, intelectuales y afectivas en un microsistema como la cárcel, mostraran que las limitadas interacciones sociales que establecen condicionan negativamente la incorporación de estos patrones sociales.

Ello debido a que, el microsistema carcelario, como medio de desarrollo, es demasiado restringido y limitando, impidiendo las posibilidades del niño de conocer y experimentar nuevos y distintos roles, actividades y relaciones fuera de las que establecen en las cárceles, siendo que sus actividades externas, también están condicionadas en su mayoría por su condición de hijos de reclusos, ya que las actividades que realizan con ONGS, iglesias y organismos estatales, los agrupan por esta característica común, donde si bien forman nuevos grupos de pares, estos, están compuestos por integrantes con las mismas características, ya que todos ellos viven o han vivido dentro de diferentes cárceles.

7.1.3. Conflicto de valores

Ahora, si bien los niños asisten a centros educativos externos donde se relacionan con otros niños que no provienen de las cárceles, estas relaciones se entablan de manera aislada y muchas veces en franca oposición a las normas de socialización establecidas en sus entornos primarios, y los modelos e influencias de grupo, así se da una evidente falta de conexión y surge un conflicto de valores entre aquello que se les

dice en la escuela y en la iglesia y aquello que ven de forma cotidiana y reiterativa en las cárceles donde pasan la mayor parte de su tiempo.

“Asiste en la tarde a un centro de ayuda a los hijos de reclusos (...) allá le dicen que se debe portar bien, en las reuniones nos explican que debemos decirles que les hagan caso y cumplan con sus reglas” (EMA2)

“Siempre me miente, no tengo tareas, no he hecho, ya me he acostumbrado, me rio no más” (EMA3)

“es normal que los niños se porten mal, que no hagan caso, que se peleen entre ellos y griten” (EMA1)

“capa es (la reclusa) nadie le gana en nada, hasta a las policías les hace callar, ni le pueden decir nada” (EMA22)

Estas contradicciones resultan del estilo de vida dentro de las prisiones, y las normas y reglas que los regulan, así las cárceles que deberían constituirse en lugares de rehabilitación y aprendizaje de normas, no cumplen con esta misión, pues las dinámicas que se generan internamente muestran una constante y reiterada transgresión a las mismas, fenómeno sobre el que los niños adquieren un rol protagónico y activo, ayudando, a pedido de sus padres a delinquir y romper las normas del lugar, como por ejemplo cuando forman parte del micro tráfico, introduciendo de forma ilegal una serie de sustancias prohibidas ocultas entre sus ropas, aprovechando el hecho de que no son revisados por los guardias al ingreso de las prisiones: *“el hijo de una amiga, se lo mete pues cosas, le ayuda a su mama, a ella le gusta tomarse y el mete botellas, no le revisan”* (EMA12)

También vemos incoherencias entre aquellas acciones que son castigadas en el colegio y organizaciones externas, y las que son aceptadas y valoradas dentro de las cárceles, entre ellas destaca el uso de la fuerza física, así los niños son reprendidos en el colegio por el uso de la misma y dentro las cárceles sus madres consideran que deben hacer uso de ésta para poder defenderse de los peligros que los rodean, y así mismo someten a sus hijos a castigos físicos cuando quieren reprenderlos por algo que ellas consideran incorrecto.

Estas contradicciones, condicionan el comportamiento de los niños, generando en ellos problemas de relacionamiento con todo aquel que no pertenezca a su entorno, en particular con sus compañeros de colegio con quienes entablan relaciones conflictivas, enmarcadas obviamente en la violencia y en la discriminación: *“me dice malas palabras, me insulta, me dice hijo de presa”* (EN3); *“me insulta,(compañero*

de colegio) me dice huasedades (malas palabras), a veces me empuja me quita mi mochila y se ríe de mí”(EN16)

Así mismo, es evidente que el hecho de vivir dentro de las cárceles conlleva repercusiones sociales y familiares para los niños, quienes en muchos casos deben enfrentar marginación social, desaprobación y desprecio por asociarlos con un padre/madre delincuente y transgresor.

Kalinsky, Beatriz y Cañete, Osvaldo (2003) plantean que a diferencia de otros contextos de pérdida como son la muerte o la enfermedad, la pérdida de un familiar porque ha sido encarcelado rara vez despierta la compasión y el apoyo de los otros; y el estigma y los sentimientos de aislamiento asociados con el hecho de ser familiar de un preso o presa, de estar de alguna manera contaminado por las acciones del delincuente, constituyen el núcleo de muchas de las dificultades que los niños y familiares enfrentan.

“ muchos los molestan afuera, en el colegio grave los hacen a un lado, hasta les pegan, eres de la cárcel les dicen, mi hija mayor grave ha sufrido de eso, malos son el colegio, hasta los profesores los tratan mal a veces, aj tú te portas mal porque eres dela cárcel no?” (EMA2)

“a veces en la escuela me lo insultan porque estoy aquí...no quieren jugar con ella...la tratan mal” (EMA18)

Estos estereotipos, socialmente arraigados, generan prejuicios sociales que asocian al niño hijo de reclusos a los delitos cometidos por sus padres, condicionándolos a tratos discriminatorios y ofensivos que pueden despertar en ellos sentimientos de frustración que a su vez podrían condicionar una respuesta agresiva, ante un medio tan hostil y prejuicioso.

La teoría de la frustración agresión plantea que, la agresividad, entre otras causas se ve impulsada por la frustración, es decir no alcanzar aquello que uno desea, o verse privado de los medios para llegar a los objetivos propuestos, también puede generar frustración el no poner manejar situaciones externas que repercuten sobre nuestro estado de ánimo y bienestar emocional, lo que claramente podría darse en los niños de la cárcel como consecuencia del constante cuestionamiento, marginación y discriminación que sufren fuera de las cárceles, tanto por el medio social, como por el entorno familiar, pues además de los compañeros de colegios, es la propia familia ampliada la que los rechaza y juzga por estar viviendo en las cárceles, negándoles su apoyo y excluyéndolos del sistema.

Así, estas frustraciones originadas por la sociedad, pueden ser tan perturbadoras como las emocionales provocadas la falta de estabilidad familiar y carencia de un medio apto y estimulante para el desarrollo, generando en todos los casos incertidumbre por el futuro que les depara tanto a ellos como a sus familias, conduciendo esto a explosiones constantes que se reflejan en conductas rebeldes, violentas y destructivas, ante un medio que en sí mismo no les garantiza ninguna seguridad.

7.2 Desarrollo de la moralidad

Consideramos importante hablar sobre el desarrollo moral en los niños que viven dentro de las cárceles, pues el mismo como plantean diferentes corrientes teóricas, está condicionado a las interacciones sociales que estos entablan y el medio en que estas se dan, en este sentido, el conocer cómo la cárcel y, las relaciones que de ella se derivan, afectan el sentido de moral de la población, se constituye en uno de los objetivos principales del presente estudio.

Al hablar de desarrollo moral, quisimos centrarnos en los comportamientos de los niños, ya que es según consideramos, la maneja más objetiva de juzgar los principios morales internalizados, apoyándonos por supuesto también en las entrevistas donde se pudo obtener información tanto de las madres como de los niños acerca de los criterios morales que condicionan sus comportamientos.

En este sentido apoyamos nuestro análisis de la moralidad, en lo observable, Bandura (1969) resalta que la moral debe ser estudiada a partir del comportamiento en circunstancias reales por sobre el enfrentamiento a posibles dilemas morales que no corresponden al contexto inmediato de los niños. Contexto que en el caso de los niños el que el devenir de acciones y reacciones enmarcadas en la violencia, transgresión constante y ruptura cotidiana de la norma son realidades diarias a las que deben enfrentarse.

7.2.1. El laberinto entre lo justo y lo prohibido

Las experiencia sociales, vividas por los niños dentro de las cárceles, están inevitablemente ligadas a la transgresión, entendida ésta, como la ruptura de normas impuestas tanto social como institucionalmente, esta vulneración constante del orden impuesto, es parte de la realidad y medio inmediato en el que los niños se desarrollan, por lo que claramente la influencia de dichas acciones y modos de vida no pasara desapercibida.

En el caso de los niños de la cárcel, se ve que existen muchas contradicciones entre lo aceptable y no aceptable, siendo que el medio y en especial las madres, envían mensajes confusos a sus hijos, sobre la diferencia entre lo que deben y pueden hacer, ya que los mensajes de las mismas están mayormente ligados a las circunstancias y no así un valor específico e inamovible de comportamiento, sino que éste se ajusta a las circunstancias de los hechos. Así las madres que por un lado piden a sus hijos que se porten bien, por el otro lado hacen alusión a una gama de malos comportamientos y acciones que ellas consideran como normales y que no significan un problema ni una transgresión de ninguna norma familiar ni social: *“es aceptable que pelee con sus amigos, que tenga travesuras y no cumpla con sus obligaciones”* (EMA6); *“Son aceptables, las mentiras, juegos, peleas, malas notas”* (EMA2)

Es importante ver que del discurso de las madres trasciende el hecho de la aceptación y validación de ciertos comportamientos que contrariamente a ser sancionados son considerados como aceptables, y no conllevan ningún tipo de consecuencia para los niños: *“todo puede pasar aquí, no puedes decir mi hijo es angelito, tienes no más que decirle que no haga de nuevo”* (EM14). Así dentro de los parámetros de lo aceptable y lo inaceptable, nos encontramos que las madres, consideran que los hijos no solo deben responder al medio de la misma forma en que este los trata, sino que es una ventaja el saber defenderse, juzgando de esta manera algo como negativo de forma condicionada al fenómeno que lo produzca, por ejemplo robar no será malo, si es que alguien te ha robado previamente, o golpear será visto como una virtud, cuando generas respeto a través de estas acciones, evitando que te dañen de una u otra manera.

“Yo le digo que no robe, pero a veces ha pasado que a ella le han robado y después cuando ella hace algo vienen y me reclaman, pero yo digo si ellos hacen lo mismo con qué cara se quejan, ella solo paga con la misma moneda” (EMA11)

Según Turiel (1998), la experiencia social de los niños será resultado de la participación de estos en las interacciones sociales con sus entornos, donde las acciones cobraran significados diversos según el entorno en que éstas se dieran, como el caso de la cárcel donde conductas como robar, golpear o mentir no conllevan en sí mismas consecuencia alguna, por lo que los niños podrán interpretar ello como una aceptación implícita a realizar dichas acciones. En este sentido, los estándares convencionales se presentan como relativos y la conducta de los niños en consecuencia se desarrolla acorde a ello, donde el mensaje que se les estaría dando a los niños, es que sus actos no tienen valor en sí mismos, sino en relación al contexto en que se producen.

Según Bandura (1986) el mensaje ambiguo muestra el uso de mecanismos de desconexión moral, lo que en el presente caso llevaría tanto a las madres como a los niños, a la justificación constante de sus actos, llegando a victimizarse frente al otro, frente al que se presentan como víctimas de las circunstancias, aludiendo que sus reacciones son el resultado de un hecho externo que las desencadena, mencionando que ellas reaccionan porque “las obligan a hacerlo”, generando así una patrón de conducta basado en la exoneración de responsabilidades que refuerza la existencia de un locus de control externo, donde culpan de sus acciones a otros: “*Falta de trabajo, no tenía quien me ayude, por necesidad*” (EMA16); “*Engaño, mala influencia, mi pareja se fue con todo*” (EMA19)

Es evidente que las reclusas no asumen del todo sus responsabilidades, alegando que sus acciones son producto de sus circunstancias, las mismas que al ser negativas, las obligaron a delinquir, criterio que repiten a la hora de criar a sus hijos, frente a quienes se muestran condescendientes cuando transgreden las normas, justificándolos y minimizando sus faltas de forma constante. Razonamientos con una clara intención autoexonerativa, que permite a las reclusas mediante la desconexión moral, encontrar razones que validen sus comportamientos y las liberen de culpa. Repitiendo la misma lógica con sus hijos: “*que mientan, es normal todos hemos mentado alguna vez*” (EMA17); “*no siempre te hacen caso, es normal pero, no se de niños que hagan todo bien*” (EMA16), entrando en una clara disonancia cognitiva, entre lo que dicen creer como correcto y lo que realmente asumen como tal de cara a la educación de los niños.

Ante esta ambivalencia, los niños, terminan por asumir que todo lo que hagan puede de una u otra forma ser válido, sintiendo así que todo es posible en la medida en que exista un fundamento que lo sostenga, lo que impide a los mismos no solo el asumir responsabilidades sobre sus actos, sino el sentirse avergonzados o culpables por hacer algo que no debía: “Hacer que su hijo se sienta avergonzado de su conducta antisocial es una forma legítima de cambiar dicho comportamiento. Las emociones morales “negativas” de vergüenza y culpa pueden utilizarse de manera constructiva para modelar la conducta moral *de su hijo*. (Shapiro, 1997, en: Fernández 2009)

Estas acciones a su vez, son características de una etapa de individualismo en el desarrollo moral, donde se deduce que lo justo es relativo, ya que está ligado a los intereses personales, y que es necesario un intercambio con los otros para conseguir que los propios intereses se satisfagan. Así por consecuencia lo justo, será seguir la norma sólo cuando beneficia a uno mismo, y se juzgaran las acciones en función de los intereses propios.

Dicho mensaje llega a los niños, quienes saben que algunas de sus acciones no serán castigadas ni reprimidas, por lo que por ende no pueden catalogárselas como malas, y no aceptables. Sino contrariamente internalizan las mismas como patrones de conducta válidos y aceptados por su entorno: “*si se lo traigo sus encargos (tráfico ilegal) de afuera me regala 2 bs y me compro dulce*” (EN21); “*a los chiquitos molestamos, les quitamos sus pelotas y nos escondemos, jugamos a los ladrones, si conseguimos plata al internet nos escapamos*” “*nos pagan para meter cosas (tráfico ilegal) con eso nos vamos al internet*” (EN25)

Según Bandura (1987), los estándares morales se van creando a lo largo de nuestra vida, bajo la influencia de nuestras experiencias sociales, mismas que en el caso de la población están de una u otra manera ligadas a la vulneración de la norma, hecho que lleva a los niños a asumir una serie de comportamientos similares a los de su entorno y que a su vez son propiciados por éste, premiándolos y reconociéndolos como valiosos por sus acciones, lo que deriva en que los niños consideren los mismos como patrones válidos y únicos de comportamiento que regirán su accionar diario.

Retomando a Piaget (1983) quien sugiere que en el desarrollo de la moralidad intervienen tres factores importantes, el desarrollo cognitivo, la relación e interacción sociofamiliar estable y duradera, la interpretación y comprensión de las normas impuestas por los adultos, pero también la posibilidad de experimentación y demostración constante a través del dialogo reflexivo con los adultos. Podemos identificar varias falencias dentro de las realidades de la población, quienes si bien y más allá del encierro y las condiciones del mismo, viven con sus madres, no tienen relaciones estables con los demás miembros de sus familias, viviendo en su mayoría aislados del resto de su sistema familiar, estando incluso separados de sus padres, quienes o se encuentran también recluidos, o han roto relaciones con sus madres, y por consecuencia los han abandonado.

7.2.2. Inmersos en la transgresión: delinquir en la cárcel

Si bien algunos de los niños, mantienen relaciones con sus tíos y abuelos, estas relaciones no son estables, pues los mismos los visitan de forma esporádica y ocasional, limitando sus referencias en autoridad a sus madres y las amistades cercanas a éstas, mismas que están recluidas con ellos en las cárceles. Formando así un círculo limitado de referentes sociales, que puedan reforzar, o ayudar a construir sus patrones morales.

Así los niños que crecen dentro las cárceles, deben enfrentarse a la ambivalencia de los mensajes, que por un lado les dice que deben cumplir la norma, y por el otro les

muestra que todas las normas son transgredidas sin tener por ello ninguna consecuencia negativa, sino de lo contrario, obteniendo beneficio y privilegios que de no transgredir la norma no tendrían. Así como vimos anteriormente, están aquellos niños que consideran como un trabajo el ser parte del tráfico ilegal de sustancias, y utilizan el mismo para ganarse un sustento diario para sus juegos y obtener cualquier tipo de beneficio a causa de sus acciones, consideradas en ese contexto como positivas y valientes: *“nos escapamos al internet ahí jugamos, pero tenemos que “conseguir” plata 2 bs cuesta, hacemos mandados, hay personas que no tiene hijos y necesitan cosas de afuera, se los traemos y nos regalan plata, nos pagan”* (EN31)

Estos mismos niños, que en muchos casos, son impulsados por sus madres para transgredir la norma, deben enfrentarse también a la ambivalencia del mensaje que dan las mismas sobre lo que esperan de ellos, debiendo acostumbrarse a recibir fuertes castigos físicos cuando no cumplen con sus expectativas: *“si no me hace caso...claro que le doy....le sueno para que se porte bien”* (EMA15); *“cuando no me hace caso le doy no más...me da pena que llore pero si no me obedece que se puede hacer”* (EMA19)

Expectativas que como ya lo mencionamos son poco claras, pues si bien manifiestan que desean que estos sean “buenos niños” y se porten bien, las mismas restan importancia a sus logros, llegando incluso a decir, que estos no tienen ninguno. *“No se celebran (los logros) que siempre le voy a decir, eso será cuando sea grande”* (EMA27)

Esto nos muestra que dentro de la cárcel, los niños logran destacarse no por asumir comportamientos ejemplares, sino más bien por ser capaces de hacer frente a los comportamientos agresivos del otro, valorando así la capacidad de supervivencia frente a la capacidad de logro. Así en ese sentido será bueno no aquel que no se meta en problemas, sino el que sabe enfrentarse a ellos y salir victoriosos, catalogándolos como “valientes” “capos” y “fuertes”.

Así hay una evidente negación de reconocimiento de logro: *“No pues, que logros van a tener”* (EMA23) infringiendo como consecuencia solo sanciones en la mayoría de los casos físicas, ante lo que eventualmente consideren como inadecuado, cabe recalcar la palabra eventual, pues es evidente que las opiniones y consideraciones sobre lo permitido y lo prohibido cambian de forma constante y están sujetas al momento y circunstancias en que los hechos se produjeron y no así a la acción en sí misma.

Lo que se ve en las valoraciones que hacen las reclusas de sus actos frente a los actos de los demás, o a los actos de sus hijos, frente a los de las reclusas que son sus rivales. *“un día este bandido se había sacado mi plata, que sabe semejante enano de plata! (ríe)”* Inaceptable: *“el hijo de una de las que vive aquí al frente, malo es, pega a todos, hasta a mí me podría pegar, no tiene miedo a nada, no quisiera que mi hijo se acerque a él”* (EMA15)

7.3. Síntesis del capítulo

El periodo de permanencia de los niños en las cárceles, es ciertamente un motivo de debate, pues si bien las leyes establecen que no pueden haber niños en los recintos penitenciarios hasta después de los 7 años, en la práctica esto no se cumple, encontrando niños de hasta 10 años de edad viviendo con sus madres sin que nadie se pronuncie al respecto.

Los niños en la mayoría de los casos, no conocen otro lugar más que las cárceles, y si así lo hicieran, poco recuerdan de ellos por la corta edad en la que se vieron obligados a acompañar a sus madres a cumplir sus condenas, así la cárcel se convierte en su entorno social y de relaciones más cercano, considerando al mismo como su casa, en la que planean vivir indefinidamente, esto se ve en algunos niños quienes al hablar del futuro manifiestan su deseo de tener celdas mejores y no así salir de la cárcel. Lo que nos muestra que los niños se encuentran adaptados al medio en el que conviven con sus madres, mostrándose familiarizados con la rutina y las peculiaridades que implican en vivir en esas condiciones.

Al haber crecido dentro de las cárceles, los niños, no conocen otras formas de vida, ni de relacionamiento, estando constantemente expuestos a interacciones e influencias sociales enmarcadas en la agresividad y violencia, constituyéndose estas en pautas de interacción comunes que parten de las relaciones familiares, donde la violencia es recurrente entre sus miembros, siendo que las madres en la mayoría de los casos agreden física y verbalmente a sus hijos, como una forma de educación según éstas manifiestan.

Estos patrones violentos de comportamiento, también y sobre todo, regulan las relaciones interpersonales que se dan entre las internas que cumplen condena en estos recintos, quienes agrupadas, forman alianzas por afinidad, procedencia, cercanía o conveniencia con otras internas, enfrentándose de forma violenta a quienes no pertenezcan a sus grupos, con quienes no solo mantienen relaciones conflictivas, sino que llegan a protagonizar arduas pugnas por mantener el poder dentro de los recintos. Por lo que no debe extrañar que los niños reproduzcan, como resultado de un

aprendizaje observacional, la rivalidad de sus madres en las relaciones que entablan con sus pares, enfrentándose al igual que ellas con agresiones físicas y verbales, las mismas que son no solo validadas por sus madres, sino también impulsadas por las mismas, quienes justifican las acciones violentas de los niños pues las consideran necesarias para poder sobrevivir en estos ambientes, considerando al ataque como la mejor forma de defensa.

En este sentido, las conductas agresivas no solo son un patrón común de comportamiento, sino que se constituyen en una de las características más valoradas y que otorgan beneficios y lugares privilegiados en el orden jerárquico que se maneja de forma implícita dentro de la institución, así los más violentos asumen roles de poder y se constituyen en la jerarquía más alta dentro de los recintos, por lo que no solo son aceptadas, sino también validadas por todo el sistema, no debiendo extrañar que los niños consideren las conductas agresivas como positivas y diferenciadoras, admirando la presencia de las mismas en los demás, siendo que la mayoría de los personajes que admiran o amigos que respetan, cuentan con estas características, constituyéndose en ideales del Yo, y modelos de identificación.

En este contexto, los niños quienes se desarrollan dentro de este medio penitenciario, buscarán ser aquello que consideran es valorado por el mismo, asumiendo conductas que serán aprendidas en su mayoría, o asumidas como medio de defensa, y elegidas consciente o inconscientemente para llegar a ser aceptados y/o respetados en su entorno. Buscando también a través de ello, responder a las expectativas de lo que se espera que una persona tenga para ser respetada, construyendo a través de ello una forma de desenvolverse y mostrarse en el mundo social a través del cumplimiento de expectativas que fundamentadas en los roles sociales que se asignan.

Ello también genera un sentido de pertenencia social y aceptación en las internas, adoptando e integrando para sí mismas por convencimiento o conformidad aquello que es considerado valioso para los demás, mencionando en su mayoría haber cambiado dentro de la cárcel, asumiendo roles sociales distintos a los que tenían fuera de ellas, esto muestra como el deseo de ser y pertenecer las llevo a modificar patrones internos, tanto de comportamiento, como de creencias y valores, buscando a través de ello lograr la aceptación y el reconocimiento de su entorno inmediato, mismos que en estos contextos, según se pudo observar, se logran a través de conductas de confrontación y agresividad, siendo estas características no solo las que permiten un reconocimiento, sino que se constituyen en estrategias de autocuidado y sobrevivencia.

Por lo que dentro de las cárceles no se considera una opción válida, el mostrarse débil, ni sumisa, sino más bien fuerte y atemorizante, estas creencias arraigadas como fruto de la experiencia vivida o transmitida por relatos de terceros en los ambientes carcelarios, actúan como “normas” que sirven para evaluar tanto la propia conducta como la de los demás, estableciendo una escala de valores morales y sociales propia, que determinara la forma de internalizar la realidad en quienes habitan y principalmente crecen dentro de las cárceles.

De acuerdo a Bandura (1990) aprendemos desde niños lo que es deseable y aceptable en nuestra sociedad y en nuestra cultura guiándonos por el valor, respeto y admiración que adquieren esos miembros-modelos y que poseen esas cualidades, características y habilidades que se consideran valiosas en nuestro grupo social y que las demandas sociales nos exigen alcanzar, mostrando en estos casos discursos que refuerzan ciertos patrones de comportamiento.

Así a través de estos patrones de comportamiento adquiridos dentro de los recintos penitenciarios, las internas aprenden a hacer frente al medio hostil en el que deben desenvolverse, donde se ven obligadas a vivir en un estado permanente de alerta frente a la inseguridad constante que les circunda, siendo necesario perder el miedo para poder sobrevivir a él. A su vez, todo ello se transmite a los niños como parámetros de comportamiento a partir de las experiencias y vivencias a las que deben enfrentarse cotidianamente, mismas que están ligadas a situaciones de malestar asociadas a la hostilidad y violencia permanente aprendiendo que la violencia es una forma válida de enfrentar el mundo que les circunda, por lo que no es extraño que la incorporen como modelo válido de interacción.

Ello se refleja no solo en el comportamiento de los niños, quienes presentan constantes conductas agresivas en sus interacciones sociales, sino también en sus juegos de rol, en los que asumen roles cercanos pero que no necesariamente se constituyen en modelos positivos para los mismos, imitando modelos y adjudicándoles significados como resultado de sus experiencias personales, así los niños jugaran a ser policías, ladrones, cogoteros, etc, mostrando como el medio ejerce una fuerte influencia sobre estos y sus proyecciones. Por ello, para algunos niños que han sido criados dentro de las cárceles, al proyectarse en un futuro, no hay diferencia entre el ser un profesional o un delincuente, asumiendo ambas como posibilidades de vida.

Si bien no todos los niños tienen expectativas ligadas a la delincuencia, el que algunos de ellos si las tengan, nos muestra una incongruencia en la internalización de valores morales que juzguen lo correcto frente a lo considerado incorrecto, lo que

genera confusión en los niños, ello como resultado de modelos parentales que no representan un conjunto de valores y de principios de vida, coherentes entre lo que se dice y como se actúa, pues entre las experiencias y juicios e incluso sus ideales de sus madres, no existe una relación lógica menos consecuente.

Estas contradicciones entre lo aceptable y no aceptable, son el resultado de los mensajes confusos que envían las madres a sus hijos, pues si bien por un lado consideran que deben portarse bien, por el otro se puede ver que hay una gama de malos comportamientos que son validados por ellas mismas, quienes consideran que los hijos no solo deben responder al medio de la misma forma en que este los trata, sino que es una ventaja el saber defenderse, juzgando en este sentido los hechos de forma condicionada al fenómeno que lo produzca, por ejemplo robar no será malo, si es que alguien te ha robado previamente.

Como resultado de ello, el mensaje que estaría dando a los niños, es que sus actos no tienen valor en sí mismos, sino en relación al contexto en que se producen, mensaje ambiguo que puede ser malinterpretado y llevar a la victimización, donde una solo será presa de las circunstancias, y reaccionara como lo obligan ellas a hacerlo, generando así una patrón de conducta basado en la exoneración de responsabilidades que refuerza la existencia de un locus de control externo, donde culpan de sus acciones a otros.

En consecuencia veremos que muchas de las conductas que asumen los niños dentro de las cárceles, irán conformando un perfil de personalidad agresiva, que será producto de la historia, exclusiva, de reforzamiento de cada niño, historias que encuentran un sinnúmero de elementos comunes proporcionados por su medio, que se han constituido como un conjunto de hábitos que se muestran más o menos estables y que se constituyen en el resultado de la influencia, apoyo y reforzamiento social hacia comportamientos desadaptativos, así vemos como los padres, hermanos, amigos, referentes sociales cercanos, y hasta las autoridades de los niveles jerárquicos más altos de sus medios sociales, aplauden, y apoyan ya sea de manera directa o indirecta sus acciones con comentarios como “no te dejes”, “tú eres más fuerte”, “si te la hacen que te la paguen”, “Yo le dejo que se pelee, tiene que aprender”, “no debes llorar”.

Así, la forma en que los niños hijos de los reclusos adquieren ciertas disposiciones morales, intelectuales y afectivas en un microsistema como la cárcel, mostraran que las limitadas interacciones sociales que establecen condicionan negativamente la incorporación de estos patrones sociales, incorporando el “cómo y el qué pensamos” de este medio limitado y limitante, imposibilitando a los actores, en este caso los niños a conocer y tener otro tipo de experiencias, distintos roles, actividades y

relaciones fuera de las que establecen en las cárceles que les permitan enriquecer sus percepciones, las que claramente son producto de las diversas situaciones a las se enfrentan en el transcurso de sus vidas.

CAPITULO 8: FUENTES DE IDENTIFICACIÓN E INFLUENCIA DE LOS MODELOS SOCIALES

Desde muy niños vamos aprendiendo lo que es deseable y aceptable en nuestra sociedad y también en nuestra cultura, como debemos comportarnos, que debemos pensar, como debemos actuar, que debemos querer ser y hacer. Esto lo aprendemos desde los miembros-modelos a los que seguimos, con quienes nos identificamos, y de quienes aprendemos a ser. Nos construimos desde las identificaciones que hacemos con nuestros modelos, personas y personajes idealizados que, revestidos de afecto, se convierten en significativos y lo que hacen, dicen, piensan se convierte en un referente para aprender a ser.

Estas figuras investidas de afectos hacen que los individuos imitemos lo que son, porque queremos ser algún día como ese "ideal". Dentro de los modelos más significativos, están evidentemente los padres, tanto la figura del padre como la de la madre representan y connotan fuertes cargas afectivas y por tanto se convierten en los primeros modelos del niño. Pero también los hermanos, la familia ampliada, desde los abuelos, tíos, y personas no familiares pero que, por la frecuencia de interacción, se van convirtiendo en personas representativas muy importantes en la vida del niño, tales como amigos, compañeros de curso, profesores, amigos de los padres, personajes de televisión y otros referentes sociales que el niño percibe que son altamente valorados y que reciben cierta estima del grupo.

Los niños, al percibir esta alta valoración social que esta persona recibe del grupo, van interiorizando los patrones, los cánones de lo que socialmente considera que se le valora a esta persona, lo que los demás desean y rechazan, por tanto, se va introyectando al otro como modelo, sus acciones, sus conductas, su cosmovisión. En ese sentido, como refiere Bourdieu (2001), la convivencia y cotidianeidad, la permanente exposición a la forma de vida de otro que se considera valorado, se convierten en estructuras estructurantes, la exposición continua a un modelo social hace que los niños en este caso, interpreten la realidad en torno a lo que sus modelos sociales reproducen.

En ese sentido, en este apartado analizaremos las fuentes de identificación de los niños de la cárcel, los referentes familiares y no familiares que rigen su cotidianeidad, y aquellas personas que para ellos son significativas, que consideran socialmente valorados, que están impregnadas de afecto, pero sobre todo se analizará que aspectos de ellos son los que más valoran y admiran.

8.1. Referentes Familiares

Al hablar de referentes, se hace alusión a modelos sobresalientes en diversos ámbitos, de este modo los referentes familiares son los miembros del sistema familiar que por una u otra razón se constituyen en figuras sobresalientes y modelos a seguir para los demás miembros no solo por el hecho de que sean sus familiares, sino que además, tengan alguna característica que para el otro sea digna de valoración.

Los referentes familiares, como menciona D'ors (1980) son las primeras fuentes de identificación del niño, especialmente los padres, el afecto que el niño siente (y también la dependencia) por sus padres hace que idealice lo que son, que los piense con un velo de perfección y admire aquello que los mismos representan para él, especialmente por lo que son capaz de darle y proveerle. En ese sentido los padres y los hermanos mayores en primera instancia, se convierten en el punto de referencia para la identidad del niño, desde el cual puede construirse en función de lo que considera valioso, deseable, y valorable para ellos. Pero como veremos también en este apartado, existen otros referentes familiares, fuera del núcleo familiar primario, como abuelos, tíos y primos que son también un referente social para el niño, que de una u otra forma influye sobre la construcción social de su identidad, y personalidad

8.1.1. Referentes en la familia nuclear

La familia se constituye en el primer y principal agente socializador, que como institución brinda un entorno normado que garantiza la incorporación efectiva de sus miembros a una cultura determinada, desde esta perspectiva, y siguiendo a Menéndez (2003), se entiende a la familia como un contexto normativo de crianza, que más allá de sus elementos comunes, se caracterizan por ser sistemas únicos y diversos, mostrando así un carácter enmarcado en la pluralidad, tanto en su composición, estructura, como en su funcionamiento.

En este sentido, y de acuerdo a las entrevistas realizadas se pudo observar que la presencia de la figura del padre como referente importante, se da solo en el caso de algunos niños, muy pocos (solo cuatro de ellos). Se da el caso de dos de ellos, que a pesar de no tener ningún contacto con la figura paterna, mantienen una idealización del padre a partir de lo que la madre refiere de él, ya que mantiene la ilusión de que una vez finalizado el encierro, la familia se va a reencontrar y el padre irá a buscar a la madre y al hijo(a) para reconstruir la vida que se quedó pendiente con el encarcelamiento.

“a mi papá, es el que más quiero de todos porque es buenito, dice mi mamá que nos va a venir a buscar” (EN1)

“a mi papa es buenito, pero ya no vive con nosotros, cuando salga de aquí con mi mama lo vamos a ir a buscar” (EN3)

En estos casos se puede observar la influencia que ejercen las madres sobre la abstracción de los niños de una realidad que claramente no conocen, donde en muchos casos los padres, se constituyen en figuras ausentes, que son sostenidas solamente en el discurso de sus madres, quienes transmiten expectativas, creencias, y valoraciones de ese tercero ausente. Así, si bien la experiencia individual es un elemento fundamental para la socialización del niño, es la experiencia del otro, una forma de conocimiento y fuente de significados en la comprensión del mundo social. En el resto de los casos de la figura del padre, es una figura ausente, y por ende no se constituye en ningún tipo de referente para los niños, quienes poco o nada saben acerca de ellos.

La figura de la madre, en el caso de los niños de la cárcel, se erige como la principal protectora, la madre cuidadora, que ampara, que acompaña, que cuida, la madre nutricia que provee. Es la que acompaña, la que educa, la que protege con un amor no permisivo, sino más bien un amor que corrige, que castiga cuando debe castigar, pero que acompaña y cuida.

“a mi mama le quiero hartito, ella siempre me cuida” (EN5)

“mi mama, es buenita conmigo, siempre me dice que hacer, me cuida mucho” (EN16)

“mi mama es quien me cuida, me compra lo que necesito en el colegio” (EN28)

Estos extractos de entrevistas, nos muestran la existencia de fuerte vínculo afectivo entre los niños con sus madres, a quienes se las asocia con características de cuidado y protección, donde el criterio de valoración gira en torno a la cobertura de sus necesidades básicas, constituyéndose así en el principal referente identitario para los niños, quienes, la ven como un modelo a seguir, sin cuestionarse que este sea bueno o malo, para ellos sus madres, no son delincuentes, en este sentido casi ninguno de los niños refiere saber el porqué de su reclusión, evitando hablar del tema, para no empañar la imagen idealizada que sostienen de la misma.

En el caso de las figuras maternas se puede ver que los niños construyen una figura de madre esforzada, sacrificada, inundada de fortalezas, que es capaz de superar la adversidad con sacrificio y abnegación. Asumen así, a una madre fuerte, valiente, que

trabaja esforzadamente para proveer alimentos, ropa, enseres y que para ello debe sacrificarse dentro del penal trabajando en lo que pueda.

“mi mama, hace de todo para tener plata, lava, cocina, me cuida, me ayuda con mis tareas” (EN12)

“mi mama porque se raja por darnos comida, comprarnos cosas que necesitamos, lava ropa desde muy temprano” (EN25)

Por lo mismo, la figura de la madre es una madre luchadora, guerrera, valiente, que está dispuesta a enfrentarse a quien se ponga delante, adjudicándole al rol de madre cualidades positivas de fortaleza, valentía y sacrificio, mismas que claramente contradicen al imaginario social que se construye alrededor de la figura de los reclusos, vistos socialmente como personas transgresoras, irresponsables y violentas. Contrariamente a esto, por la situación carcelaria en sí misma, los niños asumen a una madre que está siempre vigilante, a la defensiva, expectante y que arremete contra quienes puedan agredirla con el afán de protegerse y proteger a su prole: *“es fuerte, como yo y quiero ser como ella no se deja con nadie”*

Por otro lado, también aparece la figura de la madre que castiga, que reprende, que educa, pero que lo hace por el bien del niño, por amor. Se menciona a una madre que castiga, que incluso golpea, pero que lo hace movida por el afecto y en pro de la educación y la enseñanza. Mostrando en consecuencia, algunos patrones comunes en los estilos de crianza utilizados dentro de los recintos penitenciarios.

“mi mamá, porque siempre está conmigo, la quiero mucho, me cuida, aunque me pega, pero me quiere” (EN34)

“mi mamá es buena, siempre está renegando pero es buena conmigo, me cuida, me dice que nos vamos a ir lejos, por eso quisiera salir con ella de aquí” (EN7)

Myers (1994) al hablar sobre los estilos de crianza, refiere que: “El alcance de las prácticas en un determinado ambiente está influido por quién puede llevarlas a cabo. La calidad de las prácticas y sus resultados también resultarán afectados”, lo que claramente nos lleva a resaltar el rol del medio donde tienen lugar estas prácticas, que se ven influidas, determinadas y claramente condicionadas por el mismo.

A su vez Palacios (1988) sostiene que los estilos o prácticas de crianza de los padres, están determinados por una serie de factores como la situación en la que se lleva a cabo la interacción: características físicas de la vivienda y contexto histórico donde

tienen lugar las relaciones, en este caso en particular, el contexto carcelario, se constituye en una influencia determinante en la interacción entre padres e hijos.

“hay veces tengo que darle uno para que se calle y entienda, aquí adentro no hay de otra, mucho hurga todo, saca cosas de otras internas, grave es con niños” (EMA1)

“sino le pego se ríe en mi cara, es mejor un golpe a tiempo, sino como su padre se va a volver, atrevido...” (EMA3)

“Yo le dejo que se pelee, tiene que aprender a defenderse, claro cuando es grave me meto...” (EMA9)

Si bien las prácticas de crianza son propias de cada familia, es evidente que las mismas también están condicionadas por el medio y cultura donde esta se desenvuelve, buscando así mantener coherencia con las normas sociales que las regula como sistema, en este caso en particular las familias se desenvuelven dentro de las cárceles, lugares que se rigen por normas y patrones violentos, mismos que regulan claramente las interacciones sociales de los reclusos y por ende de estos con sus familias, mostrando un normalización de la violencia, que es vista como parte de la cotidianidad, hasta llegar a convertirse en una característica valorada y necesaria para poder subsistir dentro de este medio.

Así mencionan como factores positivos y aceptables, cosas que en otros contextos podrían ser consideradas negativas: *“que pelee si es para defenderse, que robe si es que le roban, que recupere lo suyo” (EMA5); “es normal que los niños se porten mal, que no hagan caso, que se peleen entre ellos y griten” (EMA1).*

En ese sentido, las familias y los niños institucionalizados han vivenciado situaciones de malestar asociadas a la hostilidad y violencia permanente y aprenden que esa es una forma válida de enfrentar el mundo que les circunda, pues es la única forma de hacer frente a la adversidad. Es así que, la violencia y la agresividad se convierte en una forma de vida, un mecanismo de supervivencia, que además de ello es utilizado como una práctica recurrente en la crianza de los hijos, a quienes se les enseña que los golpes son recursos válidos y efectivos para enfrentar cualquier tipo de problema.

También se observa una relación de cuidado y protección bidireccional, ya que los niños asumen que, así como la madre los cuida y los protege, ellos también deben ofrecer reciprocidad, y asumen que deben cuidar a su madre de cualquier peligro al que puedan enfrentarse dentro del recinto carcelario. Ambos, madre e hijo(a) son una alianza y deben operar como tales.

La figura de los hermanos mayores, también es reconocida como trascendente en la vida de los niños que viven en las cárceles, ya que han convivido con estos, largos periodos dentro de los recintos penitenciarios, siendo en muchos casos figuras que asumen roles paternos. Entre los aspectos que destacan de sus hermanos es la capacidad de cuidarlos, de protegerlos y defenderlos de los peligros y agresiones del mundo. Se trata entonces de una figura idealizada del hermano mayor, protector, cuidador, que es una especie de extensión del padre o de la madre.

“cuando mi hermano vivía con nosotros el me defendía y jugaba conmigo, el me enseñaba a patear la pelota”

“me defiende si me molestan de un puñete les hace escapar” (EN24)

También se observa una idealización de la figura del hermano(a) mayor desde las habilidades socio-laborales que posee y que de alguna manera se erige como alguna garantía de éxito familiar, ya que en ellos depositan sus esperanzas de un mañana mejor, en tanto que se menciona que, llegará un día, al salir del penal, en el que estos pequeños quedarán a cargo de los hermanos mayores, y estos, idealizados, serán capaces de cuidarlos, protegerlos: *“mi hermano mayor vive con mi tío, él le está enseñando algo de mecánica y electricidad, yo también me iré a vivir con él”; “mi hermana porque es fuerte ella nos va a cuidar cuando salgamos de aquí” (EN11)*

8.1.2. Referentes en la familia ampliada

Entre los referentes de la familia ampliada, destacan las figuras de los abuelos, en su gran mayoría maternos, que es con quienes a pesar del encierro mantienen alguna relación, asociando en su mayoría, la atención y el cariño a la entrega de regalos y presentes, así los niños mencionan que quieren a sus abuelos porque les dan cosas:

“siempre me trae algo cuando viene, es bien buenita” (EN26)

“siempre trae refresco es bien buenito” (EN9)

“es buena, nos trae cosas” (EN7)

“es bien buenita me trae algo de comer rico” (EN30)

Se puede observar que al hablar de los abuelos, los niños destacan el hecho de que los mismos les brinden atención y les proporcionen algún tipo de beneficio, a través de regalos y /o atenciones, al mismo tiempo debemos resaltar que al hablar de dichos abuelos, los niños destacan de ellos, el que a pesar de todo, de vivir donde viven, y de haberse, en muchos casos roto los vínculos con la familia extensa, estos mantienen

los vínculos, aceptándolos e integrándolos dentro del círculo familiar a través del reconocimiento y la afirmación.

“mi abuelita, hace rico pan, nos trae para que comamos, a veces trae galletas, siempre me peina mi cabello” (EN15)

“viene cuando puede y le quiero mucho, es bien buenita, a veces me trae ropa, colores, lo que puede” (EN20)

Es importante recordar que estos niños al estar viviendo en la cárcel, se mantienen distanciados de sus círculos familiares, en muchos casos según cuentan sus padres, porque sus familias no aceptan el hecho de que uno de sus integrantes haya cometido un delito, excluyéndolos por ello del sistema: *“cuando entras aquí ya no tienes familia, poco a poco ya ni se acuerdan de ti, solo te echan la culpa” (EMA7)*

Así cuando alguno de sus familiares pese a todo decide mantener el vínculo, visitándolos, ayudándolos, reconociéndolos como integrantes, es considerado por los niños como una persona digna de su afecto. De este modo y siguiendo los postulados de la psicología social que sostiene que todo individuo se constituye como tal a partir de la interacción con el mundo social, y el reconocimiento de otro que lo confirme, se ve que los niños que viven dentro las cárceles, valoran el hecho de que otro, en este caso un familiar, los reconozca como parte de algo, permitiéndoles reafirmarse en su condición de miembros del sistema.

Montmollin (1977) precisa que la percepción del sujeto, es modificada, por la espera de reciprocidad, de esta manera, el saberse percibido o reconocido en y por un otro puede condicionar a que modifique consciente o inconscientemente su apariencia, actitud, palabras, conductas y/o pensamientos y creencias acerca de sí mismo y de los demás.

Es en este sentido, que los niños se refieren de forma positiva e idealizada sobre algunos integrantes de la familia ampliada, quienes por una u otra razón han decidido apoyarlos en su situación de encierro, así al mencionar referentes cercanos, familiares, algunos niños hacen referencia a sus tíos, resaltando como características positivas, no virtudes personales, sino aquello que estos hacen por la familia que está en encierro:

“viene siempre a vernos, come con nosotros, juega, me trae regalos” (EN17)

“le quiero a mi tía porque nos trae ropa y juguetes o comida y juega conmigo...le enseñó a cantar” (EN4)

Así mismo el reconocimiento de las figuras familiares, pasa porque estas cubren demandas básicas y primarias de los niños, demandas que en muchos casos deberían darse por hecho pero que sin embargo, para estos niños, constituyen una diferencia en el tipo de relaciones que entablan con el resto de su entorno. Como mencionan los padres, este entorno los excluye, juzga y niega cualquier tipo de apoyo:

“al principio venían a verme mis hermanos ahora ni se acuerdan de mí...” (EP12)

“mi mamá más que nada por mis hijos, viene, pero mis hermanos, cuando se han enterado que estaba aquí lo único que han hecho es insultarme y no venir” (EP14)

De este modo, encontramos que las relaciones en la mayoría de los casos, con las familias ampliadas, se han roto o visto gravemente afectadas, según estudios de la UNICEF (2011): “Las niñas y niños que viven junto a sus madres en los establecimientos penitenciarios pueden mantener el vínculo maternal, pero a costo de vivir en un ámbito carcelario y de interrumpir la convivencia o el contacto cotidiano con el resto del grupo familiar”. Así encontramos que cuando estas relaciones perduran o se mantienen con alguno de los miembros de las familias ampliadas, las mismas son reconocidas como positivas por los niños, quienes mencionan:

“mi tía siempre se acuerda de nosotras, viene y nos visita, trae algo para mi mamá y para mí” (EN21)

“mi tía, porque nos trae ropa y juguetes o comida y juega conmigo” (EN34)

“es buena, me regala pinturas, me peina cuando viene, a ella no le importa venir a la cárcel” (EN28)

De esta manera, para que los niños reconozcan a sus referentes familiares como tales, se añade como requisito el que estos los tomen en cuenta como parte de su círculo familiar y a la vez hagan algo por ellos y por su entorno cercano, así, vemos como en muchos casos que muchos tíos, hermanos y hermanas de sus padres o madres en su mayoría, que se hicieron cargo de los hermanos mayores (que por la edad ya no podían continuar viviendo en las cárceles) son considerados como buenas personas, llegando los niños a manifestar que ellos cuando salgan del recinto también se irán a vivir con los mismos. Sin embargo, sorprende que se hagan estas aseveraciones cuando no se consideran aspectos como las condiciones en que viven sus hermanos y si son tratados de forma adecuada o no, sino que lo valorable en este caso para los

niños, es el hecho de que se hayan hecho cargo de sus hermanos, identificando a través de estas acciones una red de apoyo familiar:

“mi hermano mayor vive con mi tío, él le está enseñando algo de mecánica y electricidad, yo también me iré a vivir con él” (EN31)

“lo cuida a mi hermano, es buena ella, cuando me vaya de aquí voy a ir a su casa” (EN10)

También se puede ver, aunque en menor medida, que los niños valoran algunas características personales de sus familiares, las que reconocen como modelos, manifestando que les gusta que sean así y que cuando ellos sean grandes quisieran ser iguales, de tal forma que se constituyen en referentes identitarios: *“es militar y una vez ha venido a vernos...yo quisiera ser como el, es grande y usa un uniforme chala” (primo)*

8.2. Figuras significativas no familiares

Más allá de los padres, hermanos y familiares, los individuos interactuamos constantemente con otras personas no familiares que son también significativas, personas con las que la conviven en la cotidianidad, y que se convierten en un referente de lo que es deseable, valorado socialmente y que engloban las demandas sociales del “deber-ser” que contemplan lo que es altamente valorado para ese grupo social particular. Estas demandas se convierten en un referente para el niño, van determinando las posibilidades de ser que tiene, y comienza a construirse a sí mismo por imitación hacia lo que ve que los demás encomian y reproducen las actitudes, conductas y formas de pensamiento que son considerados virtuosos, exitosos y que son reconocidos socialmente.

Como veremos en este apartado, entre los principales referentes no familiares de estos niños están compañeros de clase, compañeros de celda, otros reclusos, profesores de escuela y también los policías y otras personas que en su mayoría ostentan algún tipo de poder dentro del medio donde se desenvuelven.

8.2.1. Otros niños en el penal

Tanto las niñas como los niños del penal, al estar expuestos a los hijos de otros reclusos, mencionan que entre sus figuras significativas están justamente esos compañeros de celda, niños que al igual que ellos conviven con sus madres dentro de los centros penitenciarios y que por cercanía, convivencia y semejanza, son desde luego sus principales referentes, fuera del ámbito familiar y con los que mayor relación e interacción tienen.

Entre los aspectos que destacan de estos vínculos están sobre todo los beneficios que obtienen de esta relación, como el recibir chocolates, recibir dinero o regalos, beneficios que son considerados una forma de afecto, de tal suerte, que para estos niños el amor pasa necesariamente por el intercambio de bienes y por la demostración afectiva a partir del asistencialismo y de los regalos que reciben. Así, para ellos, recibir obsequios es sinónimo de ser apreciado por la persona que los entrega.

“la (hija de reclusa) es buena, jugamos, me da chocolate, es linda, tiene vestidos y me presta” (EN1)

“con el voy al colegio, es más grande, sabe muchas cosas, a veces me presta 1 bs para comprarme figuritas” (EN11)

“el (hijo de reclusa), juega siempre conmigo es mi amigo, me presta sus canicas” (EN19)

Se menciona también una relación de cuasi-hermandad entre los niños del penal, donde un niño o niña algo mayor toma a su cargo a un niño o niña más pequeño en el afán de cuidarse mutuamente, cual si de hermanos se tratara, en una relación fraterna, plagada de complicidad, pero que no necesariamente mantienen un vínculo de sanguinidad.

“El Johnny se ha ido, pero era mi amigo, me ha enseñado a pelear, para que no te peguen me ha dicho” (EN31)

“el (hijo de reclusa), es el hijo de la comadre de mi mama, es grande, juega bien al futbol, tapa todos los goles, con el voy al colegio, el me lleva” (EN5)

“el (hijo de reclusa) es el hijo de la comadre de mi mama, el me lleva al colegio, me recoge, él ya es grande” (EN6)

“mi amiguita es, es más grande que yo pero igual juega conmigo, es buenita conmigo” (EN17)

Pero también destacan como factor importante recibir protección de parte de estos otros niños, ya que entre los aspectos admirados señalan el ser fuerte, grande e incluso poder pegar a otros niños rivales. La convivencia, hace que se forme un vínculo estrecho entre estos niños que pasan a conformar pequeños grupos que de alguna manera les sirven para protegerse, cuidarse, en relación a grupo rivales que se constituyen, en sus relaciones, una repetición de pautas conflictivas emanadas del modelo adulto, y que son cotidianas en la realidad diaria de la cárcel.

“El Sander (niño que vive en el penal) él es fuerte nadie le molesta, todos le hacen caso” (EN6)

“el (hijo de reclusa), es el más capo, a todos les pega si le molestan” (EN14)

“el (hijo de reclusa), es capo, me ha enseñado a jugar picachu y siempre gana, a todos les quitamos sus figuritas, nadie nos gana” (EN23)

No se han encontrado diferencias que puedan ser significativas a nivel de género, ya que tanto los niños como las niñas hacen referencia a la necesidad de protección de parte de estos “hermanos mayores”, lo que sí se hace evidente es que hay una especie de segmentación por género, aunque las prácticas sociales sean similares. Es decir que los niños se relacionan entre varones, y las mujeres entre ellas, excepto los varones muy pequeños, menores a 2 años de edad que más bien son tomados a cargo por las niñas más grandes que los cuidan y protegen de los varones más grandes, pero pasados los 2 años de edad estos mismos varones comienzan a relacionarse con otros varones haciendo una segmentación de género.

Entre los relatos de los niños, extraídos de las entrevistas que se les hicieron, también se pueden encontrar algunos elementos que llaman la atención, ya que refieren situaciones que involucran algún hecho con connotaciones de ilegalidad, tales como esconder cosas a los padres, hurto a los padres, negocios ilícitos entre niños donde se incluyen transacciones monetarias y manejo de dinero:

“la (hija de reclusa), me lleva al colegio, ya se pinta sus uñas su mama no sabe pero ella le roba sus pinturas” (EN15)

“el Edwin ya se ha ido segurito allá afuera está “ganándose” plata te voy a regalar me ha dicho. (EN24)

“es la (hija de reclusa), ella es mi mejor amiga, ella trae plata y nos vamos de ocultas a comprar dulces” (EN28)

También se ha evidenciado entre los relatos de los niños, insinuaciones de corte sexual, ya que algunos niños refieren tener “secretos” entre sí, sobre todo en relación a escondites donde se reúnen, realizando prácticas que ellos les dan la connotación de juego, pero, aunque no se haya dicho de forma explícita, parece aludir a una situación de índole sexual.

“jugamos a las escondidas, pero no podemos decir donde es secreto” (EN36)

“ella era linda, le han dicho que se vaya porque jugaba mucho con los chicos, pero era linda” (EN40)

Lo que llama la atención de estos aspectos, que de por sí se constituyen en hechos negativos y contravalores, es el hecho de que son visualizados por algunos niños como aspectos admirables, adjudicándoles, en su escala de valores, una importancia positiva, deseable, incluso idealizada, que rige sus interacciones en la medida en que, para ser aceptado, muchas veces se hace necesario transgredir la norma de lo permitido, con tal de alcanzar el reconocimiento de otro que se idealiza y se valora, despertando un respeto por el hecho de quebrantar lo establecido. Esto se ajusta a lo que Hortera y Hunt (1987) mencionaban respecto de la socialización, donde los niños adoptan los hábitos de la sociedad en la que viven, por tanto, van adaptándose gradualmente a lo que su sociedad les exige, y van desplegando los recursos que las personas con las que socializan diariamente les requiere, sobre todo aquellas que le son más significativas como otros reclusos y algunos niños del penal.

Como asegura también Alcántara (2013), los patrones de comportamiento de los niños están orientados en función de la valoración social que obtienen de otros que le son importantes y representativos, por tanto, no es de extrañar que estos niños de la cárcel introyecten muchas veces patrones de conducta negativos, si con ello obtienen la aprobación social de quienes le son importantes.

8.2.2. Otros reclusos

Dentro del recinto penitenciario también los niños encuentran figuras significativas que van más allá de su grupo de pares, como puede ser otros reclusos. Vemos así que los niños entrevistados hacen referencia a reclusas, que mantienen vínculos con sus madres y que por tanto mantiene también interacciones con el niño o niña en cuestión. Los aspectos valorados en estas mujeres guardan relación en primer orden con los beneficios que se obtienen de su cercanía, tales como cuidados: *“su mamá (de la hija de reclusa) es buenita, ella nos cuida a veces, nunca se enoja, nos compra cosas” (EN1)*

También destacan entre los aspectos valorados por los niños el recibir regalos, comida y objetos materiales de estas personas, que si bien son elementos básicos de orden primario, para estos niños, el hecho de que estas mujeres satisfagan estas demandas es considerado una muestra importante de afecto, además por su puesto, del hecho de que sean cercanas y aliadas a sus madres. Esto se hace especialmente evidente entre las niñas, más que entre los niños, ellas valoran mucho los regalos y los beneficios que reciben de las otras reclusas, mientras que si bien los niños valoran

también los beneficios recibidos, consideran mayormente la protección que pueden esperar de estas mujeres:

“La amiga de mi mamá que vive en nuestra celda es buena, nos da comida” (EN4)

“duerme en mi cuarto y si me duele mi barriga me da medicina” (EN38)

“nos presta comida cuando no tenemos” (EN38)

Pero sobre todo rescatan la importancia de la protección que reciben desde estas mujeres dentro de la vida cotidiana del recinto carcelario, dado que entre reclusas se protegen y salvaguardan sobre todo a los niños de las rencillas entre grupos, destacando especialmente la capacidad de estas mujeres de protegerse y protegerles, sin importar las circunstancias ni las formas en que ello se realice, por tanto exaltan en ellas habilidades para pelear, para gritar, para pegar y también para defenderse.

“capa es, nadie le gana en nada, hasta a las policías les hace callar, ni le pueden decir nada” (EN22)

“ella con chicote (látigo) una vez me ha defendido de un chico que me estaba pegando” (EN31)

Nuevamente, se puede observar que los aspectos valorados por los niños, especialmente los varones, tiene relación con características que si bien son negativas, pegar, gritar, ser agresivo, para el contexto carcelario son de vital importancia, ya que se constituyen en una forma de delimitar los subsistemas defendiendo los espacios y protegiendo a sus miembros para salvaguardarlos de los peligros de aquello que consideren una amenaza.

Según Alcántara (2013), los referentes que se constituyen en ideales, se construyen en función de las demandas sociales, pero también en relación a modelos que representan a ese ideal, así los miembros de la comunidad mediata o inmediata, en este caso, otros reclusos, que serán admirados y considerados ilustres constituyéndose en miembros-modelos pues cumplen dentro su círculo con los cánones de lo que socialmente se considera correcto o incorrecto, deseado o rechazado, y adopta e introyecta estos patrones, construyendo los parámetros de lo que “debe ser” para ser alguien valioso para su grupo social. Así quien golpee, el que pegue, sea rudo y pelee, llegaría para estos niños a convertirse en un referente que le van a permitir construirse en función de esas identificaciones.

8.2.3. Compañeros y profesores de escuela

Otra de las figuras significativas para los niños de la cárcel son los compañeros de escuela, que juegan un rol muy importante dentro del desarrollo social, ya que, además de compartir tiempo, aula, y espacios, se comparten también formas de relación, de significación social y especialmente roles y formas de interacción.

En ese sentido se ha observado que dentro de los aspectos más valorados de los compañeros de colegio, está la amistad, que es entendida por estos niños como la capacidad de compartir tiempo y recursos materiales, por lo que valoran la compañía que les brindan estos amigos y la capacidad de invitarles comida, compartir con ellos sus juguetes y prestarles cosas, esto especialmente se observa entre los varones, más que entre las niñas quienes ponen mayor énfasis en la amistad como construcción social y sobre todo como afecto.

“ella es mi mejor amiga, jugamos pelota quemada se sienta a mi lado, me presta sus cosas” (EN38)

“de mi curso es, me invita cosas en el recreo, es mi mejor amigo, es bueno conmigo, jugamos” (EN7)

De igual forma, se ha observado que los niños varones anteponen como figura significativa a los compañeros que admiran e idealizan, y esta admiración pasa en muchos casos por la capacidad de protección que pueden obtener de los mismos, resaltando el hecho de que, una vez más, muestran la necesidad de ser cuidados, protegidos y defendidos por terceros, ante un medio que no sea de las mismas características que el de las cárceles, y que son también considerados como amenazantes y peligrosos:

“es mi cuate, es mi mayor, me enseña a jugar y está conmigo la mayor parte del tiempo, él tampoco tiene muchos amigos como yo, pero sabe pelear bien, me defiende cuando me molestan” (EN9)

O bien los beneficios secundarios derivados de la amistad, tales como el acceso a recursos materiales y económicos que de otra forma no tendrían: *“el José es chala, trabaja con su tío en las tardes y todo nos costea. Vamos al internet y el paga” (EN25)*

Pero también admiran en ellos el hecho de tener una familia, un hogar distinto, fuera del penal, una vida estable lejos de la cárcel, manifestándose los deseos de una vida distinta a la que llevan ahora: *“mi mejor amigo me invita dulces y pan que trae de su*

casa, tiene una casa” (EN3); “la María con ella juego todo el tiempo, me invita su recreo, es buenita conmigo, vive afuera” (EN4)

Los profesores, tanto los de las escuelas públicas a las que asisten los niños, como aquellos que, vinculados a ONG’s ingresan al penal a apoyar a los chicos con sus tareas, son elegidos por los niños como figuras también significativas en sus vidas. Los niños valoran en estas personas aspectos relacionados con la ayuda que reciben de ellos, ya que los consideran personas buenas que les enseñan, acompañan, ayudan a estudiar y aprender, vale decir, valoran en ellos su capacidad de ayuda y los beneficios secundarios que obtienen de ellos.

“me ayuda con mis tareas y me da premios cuando termino” (EN12)

“el profesor de ciencias es buenito, todos le quieren, nos habla, nos deja jugar, no nos da tarea” (EN2)

“mi profesora es bien buenita, nos deja jugar, el otro día me ha puesto una carita feliz en mi tarea” (EN20)

“ella siempre está ayudándome con mis tareas, hay veces que no puedo y ella me ayuda a estudiar” (EN21)

“la profe es bien buena, no grita como otras profesoras, juega con nosotros le gusta cantar y bailar” (EN26)

“viene a hacer tareas con nosotros, nos enseña juegos con palabras, me ha enseñado a dividir, no podía” (EN28)

Entre los varones especialmente se hace referencia la capacidad de protección como uno de los aspectos más valorados, juntamente con el cuidado, ya que consideran que los defienden de otros niños que se burlan de su condición de niños de la cárcel, o por su apariencia física, pero además consideran que sus profesores son personas con algún tipo de autoridad y poder capaz de alejar a personas que puedan representar un peligro para ellos.

“Es malo con los que me molestan les riñe, ya no le hagas dice!” (EN27)

“Es bueno no tiene miedo a nada, un día a los cleferos (consumidores de droga) de la plaza les ha hecho escapar cuando nos estaban molestando” (EN33)

Así también, los niños entrevistados, especialmente los varones que viven dentro de la cárcel de mujeres, ven en la figura del profesor una figura paterna, masculina, que

les enseña a ser varones, que les transmiten los roles que un varón debe desarrollar en la sociedad, tales como la pasión por el fútbol, artes de guerra, etc. El profesor es visto como el referente masculino al que aferrarse y de alguna manera, también como una figura paterna representativa: *“el me habla, me dice que hacer, jugamos cosas de hombres, fútbol, guerra, puntería”* (EN37)

Dentro de los aspectos que más valoran de sus profesores está el hecho de que les otorgan un lugar de dignidad, les permiten “ser alguien”, tener un valor para ellos, si bien los niños no se refieren directamente con ese significante, mencionan que los profesores les otorgan un valor, y tienen la capacidad de ver en ellos lo que nadie más ve, que son personas valiosas, con habilidades y capacidad para ser alguien en la vida.

“mi profe de música, porque me ha enseñado a cantar dice que tengo buena voz” (EN7)

“me gusta mi profe...es bien buenita, me califica ‘MB’ y me hace una caricia aquí (cachete)” (EN13)

Y por la misma línea, destacan en ellos la capacidad de sobreponerse a su situación carcelaria y no estigmatizarlos, sino más bien tratarlos con “normalidad”, restituirles el valor y la dignidad más allá de su condición, hecho que no se da a menudo en sus interacciones, donde su condición de hijos de reclusas los lleva a ser víctimas constantes de estigmas y prejuicios: *“ella me ayuda, no tiene miedo de venir a la cárcel”* (EN28)

Sin embargo, algunos niños también valoran aspectos más bien externos en los profesores, tales como la apariencia y el estatus, esto se hace especialmente evidente entre las mujeres, aunque algunos varones también han mencionado aspectos físicos, ya que para ellos es sinónimo de éxito, de trascendencia en algún sentido, ya que el poseer bienes materiales, una figura bonita, o un novio guapo, es para estos niños una forma de ser, alguien distinto a lo que ellos creen ser, alguien con mejores perspectivas sociales, con mejores oportunidades que las que creen tener.

“me gusta cómo se viste, es buenita” (EN29)

“siempre se compra cosas lindas, su celular es bueno, es el mejor, con juegos y videos” (EN14)

“tiene su esposo churro, en su moto la viene a buscar, dice que viven en una casa linda” (EN34)

Musitu, Clemente, Escarti, Ruiperez y Román (1990) refieren que los niños de la cárcel generalmente tienen un pobre ajuste social y una baja autoestima, porque se saben “nadie” para otros. Esta identidad negada surge casi siempre del hecho de que los niños se sienten muchas veces rechazados, discriminados, segregados por ser considerados “malos” o que de alguna forma poseen “maldad” heredada de sus progenitores por el hecho de estar reclusos por un delito. Esto hace que, además de sus referentes familiares como sus padres, hermano y demás familia, busquen en otras personas la aceptación y que por tanto tengan como figuras importantes a quienes les “hacen caso” o les demuestran un poco de afecto o si quiera aceptación. Es decir de todo aquel que les proporcionan algún tipo de atención particular, como en el caso de los profesores de escuela, ya que rescatan de ellos el hecho de no discriminarlos y de tratarlos como iguales a otros niños de la clase.

De ahí que los calificativos de “buenito” o “buenita”, que imprimen tanto en los profesores como en compañeros de curso, deriven de situaciones en las que el profesor le ha otorgado el lugar de sujeto al niño, a través de una calificación “me ha calificado MB” o de una apreciación positiva a alguna capacidad personal “dice que tengo buena voz”. Y en el caso de los compañeros de curso, por el hecho de hablarles, de prestarles sus cuadernos, de invitarles algo en el recreo o simplemente de prestarles atención.

En este sentido, los profesores de las instituciones educativas a las que asisten estos niños tienen también algún nivel de influencia sobre los mismos, que aunque es menor que el de los niños y reclusos del penal, cobra cierto grado de importancia en la vida de los hijos de las reclusas, sobre todo aquellos profesores que son considerados buenos y que sienten más cercanos a ellos. Aunque no todos los profesores tienen el mismo grado o tipo de influencia, ya que solo algunos de ellos son admirados y queridos por la atención que les proveen a los niños, y otros por la reputación que tienen en el colegio, o por el acceso a bienes materiales que estos pueden facilitarles.

Los niños destacan en la figura de los profesores sobre todo el hecho de ser capaces de protegerlos, proveyéndoles algo de seguridad en un ambiente donde todo es hostilidad, y donde deben estar permanentemente alertas. Los niños de la cárcel, desde del imaginario que construyen, adjudican a los profesores una imagen de salvadores, ya que los creen capaces de rescatarlos de la suerte que les ha tocado vivir.

8.2.4. Otras figuras significativas

Finalmente, otras figuras significativas para los niños de la cárcel son también aquellas que ostentan el poder como los policías. Para estos niños el rol que cumplen los policías dentro del penal es muy significativo, toda vez que ejercen control, muchas veces de forma coercitiva, pero que permite el orden, ya que como ellos dicen “todos hacen caso”, pero también les parece significativo que tengan mejores condiciones de vida, de alimentación y sobre todo económicas, lo cual asocian directamente como resultado del poder que ejercen.

“Todos le hacen caso, no se deja con nadie” (EN3)

“Tienen su cuarto grande con cama para ellos solos, comen rico, no les riñen” (EN18)

“Porque hace lo que quiere nadie le dice nada y además gana plata” (EN25)

“Es capo, tiene su moto, grave le tiene miedo mi amigo porque si no le hace caso le pega” (EN23)

Estos aspectos relacionados con la fuerza, el poder y la capacidad coercitiva son mucho más mencionados por los varones que por las mujeres, ya que los niños son quienes hacen referencia por ejemplo a la capacidad de los policías de ejercer poder y dominio sobre los reclusos, capacidades que son mucho más admiradas en ellos, en cuanto al rol masculino se refiere.

Ahora bien, en cuanto a las figuras significativas no familiares se refiere, se puede concluir que quienes ejercen mayor influencia directa sobre la población de niños que viven en las cárceles son otros niños, amigos, con los que se relacionan diariamente y directamente. Pero también son muy importantes otros reclusos, sobre todo aquellos más cercanos a los padres, ya que, como veremos a continuación en el análisis de las figuras rechazadas, también estos pueden ser figuras altamente connotadas negativamente, pero indudablemente importantes para los niños.

Al parecer, se crean alianzas y categorizaciones entre reclusos que forman subgrupos, y que además se enfrentan con otros subgrupos dentro del penal. Esta situación de conflicto permanente entre grupos de reclusos hace que los niños se vean también enfrentados, tanto entre ellos como con otros mayores haciendo que vean a unos como amigos y a otros como enemigos.

De esta manera, debido a la cercanía y a la exposición permanente de los niños a otros niños que viven también dentro del penal, así como a otros adultos reclusos

con quienes conviven, estos se vuelven los principales referentes sociales y las personas más significativas para estos niños.

8.3. Figuras rechazadas

Cuando se pregunta a los niños sobre aquellas figuras negativas, o desagradables en sus vidas, se puede ver que una gran mayoría de estos hace referencia a reclusas de la cárcel con las que conviven día a día, al preguntarles porque, las respuestas muestran muchos hechos violentos a los que los niños deben ser sometidos por estas personas, quienes les generan rechazo, y muchas veces temor:

“la (reclusa) es mala, nos grita, nos quiere pegar, se enoja de que caminamos, mala es, a mi mamá le grita, le jala de sus trenzas” (EN30)

“la... mala es, nos dice que nos callemos, nos persigue para pegarnos” (EN34)

“esa mala es, nos grita, nos quiere pegar, nos persigue con un cinturón” (EN13)

“siempre me riñe, una vez me ha pegado y la está insultando a mi mamá” (EN9)

“es mala, nos dice que nos callemos, a veces nos persigue para pegarnos” (EN34)

“algunas son malas, matan, violan” (EN36)

Es evidente que las relaciones que se entablan dentro de la cárcel están regidas por la violencia y la agresividad, datos que han sido proporcionados por los actores secundarios a quienes se ha entrevistado, pero también han sido confirmados en el relato de los niños, ya que mencionan que a pesar de ser menores, deben ser víctimas y espectadores de relaciones enmarcadas en los malos tratos, no solo por parte de sus familiares, sino también por parte de personas que no pertenecen a su círculo familiar, agresiones físicas, psicológicas e incluso sexuales, que se normalizan dentro de la cotidianidad, dentro de los recintos carcelarios, donde la agresión permanente es moneda de cambio en las interacciones entre reclusos, familiares y agentes del orden.

Estas relaciones conflictivas y violentas surgen a raíz de alianzas que realizan las reclusas formando sistemas de poder y círculos cerrados donde no permiten el ingreso

de otros miembros amedrentándolos y amenazándolos para mantener los límites diferenciados y las escalas jerárquicas de los sub sistemas bien definidas.

“las (reclusas), a veces quieren pegarle a mi mamá, son malas de todo le riñen” (EN6)

“la (reclusa) habla mal de mí mamá, y la empuja cuando está lavando ropa, a mí siempre me hace asustar, mi mamá no quiere que me acerque a ella” (EN15)

“quieren pegarle a mi mamá, son malas de todo le riñen” (EN17)

“le pega a mi mamá, no me cae es una habladora y mala con todos, pero mi mamá no se deja, le pega también” (EN27)

“hay unas que nos quiere pegar, a mí y a mi mamá, es bien habladora y nos insulta cuando quiere” (EN28)

“a mi mamá no le quieren y siempre le están insultando, a veces hasta le pegan y a nosotros nos gritan, pero nosotras también le pegamos de su pelo le agarra mi mamá” (EN32)

No se han encontrado diferencias de género respecto a este punto en particular, ya que se puede advertir que, tanto varones como mujeres se identifican con sus madres, alineándose a las mismas, formando parte así de círculos de relación diferenciados, donde las enemigas de sus madres, se convierten en enemigas suyas, y por ende de sus hijos, así los hijos de las reclusas que son también vinculados a sus madres, se les adjudica las mismas características negativas de estas.

“el (hijo de reclusa), me pega, me empuja cuando estoy jugando, ya le he dicho a mi mamá y casi se pelea con su mamá” (EN5)

“hay una, la (hija de reclusa), es mala, todo el tiempo me quiere pegar, me insulta, me dice hija del diablo, no me deja tranquila, y su mamá también le molesta a mi mamá” (EN22)

Por otro lado se puede también ver, que los niños, reproducen el tipo de relacionamiento que entablan sus madres, todos marcados en el conflicto, la violencia y la formación de coaliciones y grupos dentro de la cárcel, así los mismos solo se relacionan con algunos de los otros niños del penal, y la relación de pares tiende a ser una repetición de las formas de relación que se dan entre sus padres adultos:

“es malo, me insulta, se hace la burla cuando paso por la celda de su mamá, me persigue y me quiere dar patadas” (EN7)

“el (hijo de reclusa) siempre me está quitando mis cosas, me insulta me dice gordo inflado es malo, si estuviera aquí mi hermano mayor, le patearía” (EN14)

“la (hija de reclusa) siempre me está molestando, me quiere quitar mis manillas, me empuja y no me deja jugar con las demás chicas” (EN21)

“los mayores son malos, si vienen tengo que levantarme para que no me lo boten mis cosas, me empujas o me quitan mis cachinas, se pelean con mi hermano” (EN39)

“el (hijo de reclusa), me insulta, el otro día me quito mi mochila y se sacó mis lapiceros y le empuje, nos hemos piñado (peleado)” (EN35)

Es posible advertir, en los relatos de los niños, que existe una mala relación entre grupos de reclusos dentro de los penales, esto muestra que al interior de las cárceles se crean subgrupos de reclusos que categorizan y segregan a las personas (y sus hijos) creando diferentes conjuntos que tienen conflictos permanentes entre sí. Esta situación lleva a los miembros de cada grupo a percibir al otro como distinto (los malos) de sí mismos (los buenos), y que llevan a la exclusión y al rechazo de quienes son considerados distintos, derivando además en una distinción estereotipada del grupo opuesto que conlleva afectos negativos hacia ese grupo.

Estas malas relaciones repercuten directamente en la percepción de los niños respecto de sus lugares y roles dentro del penal, pero también de las fuerzas de poder que se crean dentro y los obliga a tomar partido en aras de buscar protección dentro del grupo de “iguales” para sentirse salvaguardados. Estos conflictos en muchos casos son discursivos, ya que un grupo se refiere al otro a partir de calificativos negativos, haciendo énfasis en aspectos que atañen a la mala relación, que están también plagados de agresividad, ya que los niños entrevistados mencionan una relación basada en insultos especialmente, pero también en golpes, empujones, daños corporales y daños materiales a sus enseres personales.

En ese sentido, el clima dentro del penal se ve plagado de conflictos, diferencias, rencillas y agresiones permanentes que además de la exacerbación de la violencia discursiva, lleva a la recurrente agresión física y a la desvalorización entre grupos. Esta situación repercute directamente en la legitimación de la violencia, ya que para hacer frente al otro, percibido como agresivo y violento, se debe necesariamente responder agresiva y violentamente también, y estar en permanente alerta ante lo que esos “otros” considerados enemigos puedan hacer. Lo que provoca un miedo permanente a ser atacado, que genera una situación frecuente de angustia y que

distorsiona la atribución que se hace del otro, ya que se le atribuye la peor de las intenciones, llevando a quien cree ser la víctima a defenderse por los mismos medios, con agresividad y violencia.

Entre otras figuras desagradables, los niños también coinciden en muchos casos en mencionar a sus compañeros de colegio, quienes según dicen, los tratan mal por estar en la cárcel, muchos niños se consideran víctimas, alegando estar sujetos a malos tratos, burlas e intimidaciones por parte de sus compañeros:

“me dice malas palabras, me insulta, me dice hijo de presa, me empuja me quita la pelota y se ríe de mí” (EN3)

“me insulta, me dice wasedades (improperios), a veces me empuja me quita mi mochila y se ríe de mí”, “hay una de las chicas de mi curso, todo el tiempo me pega, me empuja” (EN16)

“una chica de mi curso me jala de mi cabello si no le hago caso, me insulta me dice que soy ladrona como mi mamá” (EN26)

Otra de las figuras rechazadas son los agentes del orden, como los policías, pero los aspectos que se rechazan en esta figura son la agresión física y verbal y la imposición de poder que es considerada por los niños, como algo negativo en la medida en que las víctimas de estas normas son sus madres: *“grita, a veces nos insulta o le insulta a mi mamá y no deja que entre mi tía” (EN8)*.

Este rechazo hacia la agresividad y el uso de la fuerza por parte de la policía se hace mucho más visible entre las niñas, ya que algunos de los varones, al contrario más bien tienden a valorizar positivamente el uso de la fuerza, o al menos a naturalizarla y a aceptarla como parte del proceso de control.

Así mismo podemos observar que estas malas relaciones en el penal traspasan el ámbito de la cárcel, ya que nuestros entrevistados refieren ser agredidos, al menos verbalmente, también por sus compañeros de clase, agresión que deriva de una serie de procesos discriminatorios por vivir en la cárcel y por ser hijo de alguien que ha delinquido. Se puede observar que estos niños están siendo sometidos constantemente a procesos de discriminación y segregación, y que se les atribuyen características negativas que no pasan por los aspectos personales, sino por el lugar donde residen y por los antecedentes penales de sus padres.

Esto los lleva a ser identificados desde lo negativo, a cargar con una identificación que entraña lo negativo y que evidentemente trastoca la identidad de estos niños. Son excluidos dentro del penal por los “otros”, por los grupos contrarios quienes les

insultan, les maltratan, golpean, empujan y agreden, pero también son excluidos por esos “otros”, los compañeros de escuela, que los segregan por ser hijos de reclusos, y porque los asocian con el delito de sus padres, asumiendo que al ser sus hijos son también propensos a cometer delitos similares. En ese sentido, los niños reaccionan ante estas amenazas de manera agresiva, defensiva, rechazando también al oponente, negándolo, confrontándolo y excluyéndolo también del círculo como una forma de contra rechazo, por lo que el círculo de socialización de estos niños se ve reducido únicamente al minúsculo grupo al que consideran iguales, a sus pares dentro del penal, a sus padres y a los amigos y/o aliados de sus padres. De acuerdo a lo que refieren Ortiz, Apodaca, Etxebarria, Fuentes y López (2008) los niños que responden de manera agresiva y transgresora suelen presentar síntomas de ambivalencia respecto de sus figuras modelos, pero es síntoma sobre todo de exposición permanente a la violencia y agresividad cotidianas que dejan entrever relaciones rotas y conflictos sociales que dominan las interacciones, lo cual puede evidenciarse en los relatos de los niños respecto de sus realidades sociales.

González Salas (2001) hace referencia justamente a las malas relaciones que suelen existir en las cárceles, ya que en estos contextos priman las rencillas entre grupos y la demostración de fuerza y poder entre unos y otros, a veces física, pero sobre todo psicológica, por ende, al interior de estas instituciones prima, como dice el autor, el terror y el miedo, y el ambiente en general es un ambiente de desconfianza e inseguridad donde el denominador común es el profundo sentimiento de frustración. Esto hace, según menciona Gonzales, que las personas en la cárcel estén siempre alertas y reaccionen de forma defensiva, lo cual se hace evidente en las entrevistas con los niños.

Es posible advertir en estas relaciones entre reclusos e hijos de reclusos, como sugieren Kalinsky y Cañete (2003) que la interacción está plagada de insultos, descalificaciones, desaprobaciones, el estigma muchas veces, tanto dentro de la institución, como el estigma con el que cargan fuera de ella. Esto produce, como asegura Díaz (1997) el continuo y permanente enfrentamiento entre grupos, porque a partir de estas formas de relacionamiento es que se jerarquizan los grupos dentro del penal, y donde se adquiere el “estatus” y por ende se accede a las cuotas de poder, mismo que evidentemente está relacionado con mejores formas de vida y acceso a beneficios dentro del penal.

Por ende, como mencionan González, Miranda, Lagos y Vargas (2001) no es raro que estos niños muestren sentimientos de soledad, sentimientos de indefensión especialmente relacionados sobre todo a su autoimagen y a la noción de sí, y que se vean a sí mismos como personas desprotegidas, ya que asumen que nadie puede

resguardarles porque ni siquiera sus progenitores están seguros dentro del penal, ya que otros “más fuertes y poderosos” dentro de la institución los dominan y subyugan a partir de las agresiones físicas y verbales continuas que reciben. No es por tanto extraño que estas situaciones conlleven una sobrecarga afectiva negativa para los niños produciéndoles síntomas de incertidumbre e inseguridad permanente.

8.4. Personajes representativos (Aspectos idealizados, Aspectos rechazados)

Se ha preguntado a la muestra, que personajes, no familiares, no conocidos, consideran importantes en su vida, las respuestas varían en mucho, sobre todo en función de la edad y del género. En el caso de las mujeres menores, entre aproximadamente 6 a 7 años, idealizan a personajes antropomorfizados como la chanchita Peppa, de quien rescatan el ser chistosa, estar siempre riendo, jugando, y por sobre todo ser feliz dentro del mundo en el que vive, un mundo por demás irreal e idealizado donde los problemas prácticamente no existen, donde se puede ser feliz.

“la Peppita me gusta, es una chanchita, le conoces? Es linda y rosada” (EN1)

“los domingos me gusta ver Peppa, es chistosa, me hace reír lo que hace y salta en los charcos de barro, se porta bien y juega con su hermano” (EN4)

“me gusta ver es chistosa y buena con su hermano” (EN13)

Mientras que las mujeres de entre 8 a 10 años han elegido personajes más humanoides, tales como princesas (Rapunzel, Candy, Anna) o muñecas tipo Barbie, donde los aspectos que idealizan de ellas son su apariencia física como ser bonita, tener un lindo cabello, vestirse bien, incluso ser rubia. Aunque también rescatan de ellas el ser feliz, el ser admirada y querida por todos, y el tener muchas cosas materiales.

“Es linda, su cabello es largo y se escapa de la bruja” (EN26)

“Anna de la película Frozen, es bien bonita, valiente, ayuda a su hermana, todos la quieren” (EN10)

“Candy, es linda, tiene ojos grandes y siempre ayuda a las personas” (EN15)

“Barbie, me gusta es bonita, rubia, y tiene ropa bonita, me gusta cambiarle y jugar con ella” (EN36)

Las niñas de este rango etario han elegido también como representativas muñecas del tipo Monster High, que recordemos son una especie de zombis y el personaje “maléfica”, donde los aspectos que más destacan en ellas son la capacidad de hacer frente a la maldad, la reconversión en algo que inspire miedo y que ahuyente a quienes pretender hacerles daño, además de la posibilidad de que, dentro de la maldad, pueda existir la oportunidad de un futuro mejor.

“me gusta lo que se pintan y pueden defenderse de los malos” (EN21)

“me gusta la que es lobo” (EN38)

“la de la película, es linda, era buena pero le han engañado, un malo, pero después ella vuelve a ser buena y es feliz” (EN34)

Las niñas de más edad, entre los 10 y los 12 años han hecho elecciones ya no de personajes ficticios, sino más bien de personajes famosos y conocidos de la farándula, tales como cantantes y actores de la talla de la colombiana Shakira y Selena Gómez, de quienes rescatan la apariencia física, la capacidad de bailar y seducir personas, el ser alegres y el poder conseguir un novio guapo.

“Shakira, me gusta como baila bonito, es linda, tiene ropa linda, a todos les gusta” (EN7)

“Me gusta Shakira, es bonita, baila bien y canta, me gustan sus videos” (EN8)

“Me gusta como canta, y como baila, sus músicas son alegres y bonitas” (EN40)

“Me gusta la Selena, bonito canta, es bonita, su chico es el Justin Bieber” (EN28)

En cuanto a los varones, los más pequeños de entre 6 a 7 años han elegido personajes de ficción como Ben-10, Iron-man y las tortugas ninja, de quienes rescatan la capacidad de luchar, de tener poderes que hagan frente a las situaciones difíciles, conflictivas, negativas y amenazantes, admiran en ellos el poder que tienen y que les permite luchar contra todo lo que les hace daño.

“Me gusta el Ben-10, pelea bien, a todos les gana, su abuelito le ha enseñado a luchar y cuando viene un alienígena lo destroza” (EN6)

“Ben-10 pelea biencito, a todos les da tiene poderes y destruye a los aliens” (EN27)

“Quiero ser como el Iron Man tiene escudo y nadie le puede hacer daño, es poderoso” (EN18)

“Me gustan las tortugas ninja saben pelear, son mutantes y nadie las puede matar” (EN35)

Algunos de los niños entrevistados han comentado también que entre sus personajes favoritos está el chavo del ocho, por ser divertido, pero que de entre los personajes de la serie de televisión admiran a quico, el niño de clase media que, frente al resto de la vecindad, es el que más bienes materiales posee, mejor estatus y una mejor vida económica, además de ser el único que tiene una mamá que lo cuida y lo quiere. En ese sentido, los aspectos idealizados de este personaje son especialmente el poseer bienes materiales, especialmente juguetes frente a la pobreza del personaje principal.

“me gusta ver los domingos el chavo, me gusta el quico porque tiene de todo, no hay juguete que no tenga, siempre saca para hacerle desear al chavo” (EN39)

“me gusta el chavo del 8, es bien tonto y bien chistoso, siempre se está peleando con el quico, porque todo tiene” (EN19)

También se han encontrado idealizaciones de aspectos negativos, tal el caso del personaje de la serie “Los Simpson”, Bart, de quien los niños dicen admirar, su picardía, el ser subversivo, transgresor y desobediente, pero sin que ello signifique para el mismo ninguna consecuencia negativa, sino más bien todo lo contrario: *“me gusta el Bart de los Simpson, es malcriado, se roba cosas, no hace caso, me hace reír” (EN33)*

Entre los niños varones de 8 a 10 años los personajes idealizados son casi en general jugadores de fútbol del momento tales como Messi, Ronaldo, Neymar o DiMaria, de quienes se admira el ser un buen jugador de fútbol, pero sobre todo los beneficios colaterales de ello, como tener fama, dinero, y apariencia física, ser admirado por otros, y tener poder.

“Messi porque es el mejor jugador del mundo, nadie lo para y juega en el Barcelona” (EN11)

“me gusta el Messi, es capo y además mete goles con el Dimaria” (EN24)

“el Cristiano Ronaldo, es mi preferido, también me gusta Messi, pero el Cristiano es mejor, hace pases buenos, es capo, gana más premios y más plata” (EN31)

“me gusta Neymar, es capo, hace buenos pases, es famoso, rico”
(EN12)

“el Cristiano Ronaldo, es mi jugador favorito, quiero ser como el, es el mejor, le dan premios, mete goles de tiros libres, es capo...me gusta como juega” (EN3)

“quiero jugar como Messi y meter muchos goles, aunque se chiquito, es capo y gana mucha plata, es rico” (EN5)

Como señalan Miguelez et. al. (1998) los ideales que estos niños señalan tienen directa relación con las representaciones sociales que, para el mundo en el que se mueven son importantes, ya que los aspectos referidos dan cuenta de los parámetros y valores simbólicos que las personas con las que socializan realzan, valoran y aprecian positivamente.

Por lo mismo, se convierten en fuentes de identificación en la medida en la que se pretende aspirar a ese ideal: “ser famoso”, “ser rico”, “ser capo”, y de alguna manera estas representaciones van a ir permeando su realidad al grado de influir en sus proyectos de vida en la medida en la que se encausan como un “deber-ser” como asegura Savio (2010), estos personajes se convierten entonces una suerte de “ideal de vida”, ya que estos personajes muestran una realidad idealizada, de bienestar, aceptación, fama, poder y riqueza, que los hace aceptados por otros, y que por tanto se constituyen en referentes.

Así como hay aspectos idealizados, también se ha indagado respecto de los aspectos que son rechazados por los niños del penal, y se ha observado que muchos de ellos rechazan de los personajes aspectos relacionados con la apariencia física (“es feo”, “no se baña”, “es sucio”, aspectos relacionados con la situación económica (“es pobre”, “no come”, “no tiene trabajo”, “no tiene dinero”), aspectos relacionados con la interacción social, especialmente la incapacidad de conectar con otros y de lograr que lo/la quieran (“nadie lo quiere”, “no lo conocen”, “no tiene amigos”, “está sola”).

Rechazan también aspectos relacionados con acciones que producen repudio en los demás y que impiden la empatía, tales como “pelear”, “mentir”, “ser engreído”, “hablar mal”, “contestar de mala manera”, “insultar”, “ser malcriado”, “acusar”, “enojarse”. También desaprueban todo lo que pueda ser considerado un signo de debilidad como “ser pequeño”, “no saber leer”, “llorar”, “ser maricón”.

Como vemos, existe una diferencia sustancial en los personajes idealizados y rechazados en los niños de la muestra, esto debe en mucho a la edad y la etapa de

desarrollo de la que se trata, ya que los niños más pequeños idealizan a personajes animados no reales como la chanchita pepa o Ben-10, entre los aspectos idealizados por ellos están el ser feliz, ser querido y admirado por los demás, aunque en muchos casos esa aceptación del otro deriva del hecho de ser "lindo" o "linda"; también se asocia con cualidades como el ser valiente y poder defenderse de quienes agreden y maltratan, eligen también personajes que inspiran miedo e imponen respeto. Lo que hace pensar, como ya dijimos antes, en el sentimiento de desprotección y angustia frecuente que sienten estos niños en sus relaciones con el entorno, ya que se ven expuestos a las agresiones constantes del medio, tanto de parte de otros reclusos y sus hijos que les agreden, insultan y maltratan físicamente; como de parte de compañeros de clase que les rechazan y segregan por ser hijos de reclusos.

Como refieren Pedrazzini y Sánchez (1992), los niños de las cárceles, a pesar de tener menores posibilidades de vinculación social con el entorno externo al recinto, no están de ninguna manera exentos de los procesos de identificación, y en alguna medida también tienen posibilidad de identificación con personas fuera de su entorno familiar, como es el caso de los modelos sociales que señalan en las entrevistas. Los niños de mayor edad tienen como referente personajes reales, aunque evidentemente lejanos a sus realidades, personajes como cantantes o futbolistas a quienes admiran por la atención y aceptación que reciben del medio. Nuevamente se refuerza la imagen, que los niños más pequeños ya habían brindado, la necesidad de sentirse querido, aceptado y admirado por otros, y no la realidad que les toca vivir a ellos, el frecuente sentimiento de rechazo por parte de los demás y la desprotección que los lleva a sentirse segregados, agredidos a merced de esos "otros". Estos personajes, modelos sociales y figuras representativas les proveen de códigos, prácticas y valores que les permiten algún grado de supervivencia dentro de estos escenarios que para ellos son tan hostiles.

Sin embargo, entre los aspectos que ellos mismos rechazan en otros personajes se ha visto que repudian justamente los aspectos que puedan dar lugar a una imagen de sí mismos de poca valía, rechazan el ser sucio, pobre, feo, y el hecho de ser justamente por ello rechazado y segregado por los demás. De ahí se deduce que la principal fuente de angustia de estos niños puede radicar en el sentimiento de rechazo y abandono por parte de los demás, en ser "nadie" para el otro, o dicho de otra manera, alguien sin valor positivo, alguien que posee aspectos rechazados, que es excluido, y que es "indeseable" para otros, por lo que se asume como normalizadas las muestras de agresividad hacia ellos mismos. De esto se deduce lo que Magaña et. al (2004) señalan, que los niños de la cárcel se descubren también en los aspectos rechazados por ellos mismos, porque saben lo que para su entorno es o no deseable, es o no

aceptado, por tanto, de alguna manera también descubren las posiciones sociales que ocupan en torno a las proyecciones que eligen.

8.5. Expectativas personales y familiares de futuro

De acuerdo a lo que los niños entrevistados señalan, las expectativas de futuro que mantienen respecto de lo que desean que suceda con su realidad familiar están divididas en distintas aspiraciones. En primer y más importante lugar está el deseo de reintegración familiar. Los niños, seguidos por los discursos de sus madres, desean reunir a la familia nuclear, volver a vivir con sus padres, ambos unidos, y con sus hermanos, reunirse con ellos y regresar a una vida familiar. En algunos casos esa familia nuclear está también compuesta por los abuelos o algún pariente (tío o tía) materno, ya que muchos de ellos, antes del encierro, vivían también con la familia ampliada.

“mi mamá dice que cuando salgamos nos vamos a ir a vivir con mi papá y mi hermanito” (EN1)

“Vivir con mi mamá y mi papa y mi hermanita en la casa de mi abuela para que nos ayude” (EN23)

“Llevar a mi mamá a su casa de mi tía y vivir juntos con mi hermano” (EN24)

“Vivir juntó a mi mamá en la casa de mi papa” (EN29)

También manifiestan el deseo de reencuentro con la familia ampliada, especialmente con los abuelos, manifiestan pues, el deseo de mantener ese vínculo con la familia ampliada, con los abuelitos, pero también con los tíos y primos. Esta inquietud deja traslucir el deseo de protección y seguridad que ya habíamos mencionado, ya que los aspectos rescatados en esta vinculación familiar es la posibilidad de sentirse querido, protegido, cobijado y ayudado por la familia.

“Quisiera irme a vivir con mi abuelito, él es buenito” (EN2)

“Ir a vivir con mi abuelita, mi mama y mi hermana” (EN33)

“Quisiera que nos vayamos a vivir con mi abuela, ella nos va ayudar” (EN7)

“Ir a vivir con mi abuelita en su casa con mi mamá” (EN26)

“Vivir con mi tía, ella tiene dos cuartos uno podría darnos” (EN10)

“Irnos a vivir con ella en su casa, ir a otro colegio” (EN8)

Sin embargo, prima también en ellos el principio de realidad, ya que muchos saben que cuando cumplan los diez años de edad deberán salir de la cárcel, a pesar de que su padre o madre se mantengan todavía presos, y deberán irse a vivir con algún familiar o alguna casa de acogida. Y, dentro de esta realidad ellos esperan al menos que esta reunión familiar con los hermanos mayores o con los tíos que los cobijen sea provechosa y les permita la sensación de sentirse protegidos y ayudados.

“Ir a vivir a la casa de mi tía, ella nos va a ayudar” (EN40)

“Mi mama dice que cuando cumpla 10 años me voy a ir a vivir con mis hermanos a donde mi tía, ella me va cuidar” (EN4)

“Ir a vivir con mi tío a Potosí y vivir con él en su casa, buenito es” (EN6)

No obstante, dentro de esta realidad, muchos de estos niños saben que la protección que les ofrecen sus familiares no es gratuita y que deberán pagar por vivir con ellos, ya sea en dinero o con su trabajo. Por ello se refieren a esta forma de retribución como “ayuda” a sus familiares, ya que sospechan que deberán devolver el favor con trabajo.

“Cuando salga vivir con mi tío en su casa y ayudarlo como mi hermano” (EN31)

“Cuando tenga que salir de aquí, le voy a ayudar a mi tía” (EN3)

“Mi mamá dice que cuando cumpla 10 años me voy a ir a vivir con mi tía y voy a ganar mi plata” (EN34)

Dentro de las aspiraciones familiares de estos niños también está mejorar las condiciones de vida tanto de ellos como de sus familias, lo cual es esperable, sin embargo, muchos de ellos mencionan que quisieran mejorar las condiciones en las que viven dentro del penal, lo cual es un indicio de una aspiración cortoplacista, pero también da cuenta de una desesperanza aprendida, ya que sus aspiraciones y deseos no trascienden su realidad porque no esperan cambiarla, sino que más bien, desean mejorar un poco las paupérrimas condiciones en las que se encuentran para tener una vida al menos parecida a quienes creen son mejor favorecidos dentro de la misma reclusión.

“Tener una cuarto (celda) más grande con tele y juegos” (EN19)

“Tener una celda grande y que vengan mis abuelitos” (EN36)

“Que venga a vivir mi abuelita a la cárcel conmigo” (EN13)

Llama la atención el caso del entrevista ENP13, que no espera salir del encierro suyo y de su madre, más al contrario, dentro de sus aspiraciones está el deseo de que su abuela se traslade a vivir con ellos, ya que menciona en algunas otras partes de la entrevista que se siente querido y protegido por su abuelita, lo cual muestra que lo que busca es en realidad la sensación permanente de sentirse querido y seguro.

Pero las aspiraciones de estos niños también tienen relación con mejorar las condiciones de vida fuera del penal, y es ahí donde estas ambiciones guardan relación con los referentes sociales que han mencionado anteriormente, ya que sus pretensiones se asemejan justamente a los factores resaltados como positivos en ellos.

“Tener mucha plata, un casa y un auto” (EN18)

“Cómprale una casa a mi mamá y traerle a mi hermana” (EN37)

“Ganar dinero para hacérselo hacer su casa a mi mamá” (EN35)

“Salir de aquí y trabajar para que no falte nada en la casa” (EN14)

Dentro de estos relatos llama mucho la atención el hecho de que estos niños asuman como responsabilidad suya el ser proveedores de la madre, el comprarle una casa, el ganar dinero suficiente para que a su madre no le falte nada, esto se relaciona con lo que anteriormente ya dijéramos sobre el sentimiento de indefensión por un lado, respecto de la situación carcelaria pero también respecto del sentimiento de deuda que tienen para con sus madres, ya que sienten que son ellos los que deben cuidar y proteger a sus progenitoras, no solo dentro del penal, sino también fuera. Y que parte de la protección está centrada en la casa, el bien inmueble, ya que muchos niños mencionan justamente el deseo de poseer un bien inmueble, este como garante de protección y seguridad, pero también de éxito.

Así mismo, Ruiz (2013) menciona que, debido a las condiciones de pobreza, la economía sesgada, la necesidad de vivir en la supervivencia, las pocas oportunidades sociales y la falta de seguridad protectora permanente hacen que el individuo no desarrolle expectativas positivas de sí mismo y mucho menos las promueva en sus hijos, estableciéndose en el sistema familiar la cultura de la supervivencia momentánea, donde las metas son a tan corto plazo que muchas veces se limitan a un par de horas o días, llevando a los individuos a vivir en un estado permanente de

inmediatez, lo que hace que sean incapaces de visualizar un futuro distinto de la vida que tienen.

Considerando que la familia provee a sus miembros normas y roles, así como también cultura y parámetros de comportamiento que extraen de la comunidad para asegurar la adaptación de sus integrantes al grupo social, los individuos deben ajustarse a estos roles y normas designados implícita o explícitamente para cumplir las expectativas que se tienen de ellos dentro del grupo familiar, social y la comunidad, si es que quieren ser aceptados y reconocidos como miembros plenos.

Así, se puede ver que los niños asumen un rol protector y salvador frente a las que creen figuras desvalidas de sus madres, manifestando su deseo de salvarlas y darles una mejor calidad de vida, constituyéndose indirectamente en los responsables de cambiar o mejorar la situación familiar.

De acuerdo a lo que señala Amsel (1992), es posible advertir que estos niños sienten su realidad altamente frustrante en relación a sus necesidades más básicas que no logran satisfacer, y más al contrario, se ven privados de manera injusta de tener una vida familiar “estereotipada”, debiendo vivir permanentemente en alerta y luchando física y psicológicamente por lograrse un poco de seguridad y estabilidad dentro de lo que cabe.

En ese sentido, como refieren Hodocka y Frincham (1995) no es extraño que sobrevenga una suerte de desesperanza aprendida en relación con sus expectativas de futuro, y que aspiren, ya no a cambiar su vida drásticamente, sino más bien únicamente a mejorar lo poco que tienen, dejan de soñar grande porque tienen sentimientos de incapacidad e incompetencia, y terminan por adaptarse a la realidad que les circunda, porque de alguna manera saben que sus posibilidades de escapar de ella son escasas.

Según menciona la UNICEF (2011) diversos estudios han señalado que las hijas e hijos de mujeres reclusas experimentan una gran cantidad de problemas psicosociales: depresión, hiperactividad, comportamiento agresivo o dependiente, retraimiento, regresión, problemas de alimentación, entre otros, dichos problemas son el resultado de una serie de incoherencias y contradicciones que se dan dentro el proceso de socialización de quienes viven en ambientes penitenciarios, y que además están en plena formación de su personalidad e identidad.

De esta manera, es innegable que el medio social en el que uno se desarrolla, tiene un repercusión directa sobre el individuo, su formación y por ende en su proyección

social y expectativas futuras, en este caso en particular, las condiciones contextuales de la situación de encierro o institucionalización generan fuertes sentimientos de abandono, de indefensión, de inseguridad derivados de la valoración que se hace de la realidad particular como dolorosa y/o frustrante, lo que se manifiesta en el discurso de las reclusas de la siguiente manera:

“no sé cuánto tiempo más tendré que estar aquí y que pasara con mi hijita, nadie me dice nada...” (EMA11)

“no saber qué camino tomara mi vida y la de mis hijos, hasta cuando debo estar aquí, que cosas debo aguantar, peligros, el miedo de que le hagan algo a mis hijos, tener que estar siempre atenta a cualquier cosa” (EMA4)

Respecto a esta sensación de vulnerabilidad, de incertidumbre e inseguridad, Frankl (1997) manifiesta que esta percepción de falta de control del entorno, se transformará a la larga en desesperanza o indefensión aprendida. Dicho termino, planteado inicialmente por Martin Seligman, hace referencia a un estado parecido a la resignación, donde como ya se mencionó anteriormente, se cree haber perdido el control sobre la propia vida y en este caso sobre la de sus seres más cercanos como sus hijos.

Esta percepción en muchos casos se presenta también en los niños, quienes al vivir en el mismo ambiente, deben enfrentarse a las mismas condiciones de encierro y precariedad para su desarrollo, lo que es, una condición determinante para el surgimiento de la indefensión aprendida. En su dimensión cognitiva, la desesperanza conlleva una expectativa negativa respecto del futuro, tanto inmediato como remoto, es decir, conlleva la imposibilidad de vislumbrar un futuro que pueda, de alguna manera, ser mejor que el presente, esto debido a que no encuentran ninguna posibilidad de escape, de huida o de transformación del medio, por lo mismo se rinden ante lo que le sucede y decide no enfrentarlo porque consideran que no tienen esperanzas en un mañana mejor.

8.6. Síntesis del capítulo

Dadas las condiciones de vida que se dan dentro de las cárceles, las que implican un alejamiento parcial o en muchos casos total del sistema familiar ampliado, las familias que en ellas habitan deben enfrentarse a una restructuración familiar, mostrando como resultado la recomposición de la familia, que arroja como resultados familias monoparentales, donde la madre se constituye en la principal fuente de afecto de los niños, mismas que son admiradas e idealizadas por los hijos,

por lo que estas representan para ellos, constituyéndose en una figura cuidadora, que ampara, que acompaña, que cuida, la madre nutricia que provee y que además es luchadora, guerrera, valiente, y está dispuesta a enfrentarse a quien se ponga delante, adjudicando al rol de madre con cualidades positivas de fortaleza, valentía y sacrificio, sin importar lo que representen para otros, contradiciendo así al imaginario social que se construye alrededor de la figura de los reclusos, vistos socialmente como personas transgresoras, irresponsables y violentas.

Contrariamente a esto, por la situación carcelaria en sí misma, los niños asumen a una madre que está siempre vigilante, a la defensiva, expectante y que arremete contra quienes puedan agredirla con el afán de protegerse y proteger a su prole, admirando en ellas su capacidad de hacer frente a los problemas y enfrentar a quienes consideran una amenaza, constituyéndose así estas características en referentes ideales en función de las demandas sociales, donde debe velarse continuamente por la integridad y seguridad frente a los peligros del medio.

En tanto que la figura paterna es una figura ausente que en algunos casos es sostenida únicamente en el discurso de la madre, quienes transmiten expectativas, creencias, y valoraciones de ese tercero ausente que en muchos casos los lleva a idealizar las mismas en su ausencia atribuyéndoles características positivas, que representan los deseos que tienen respecto a cómo les gustaría que estos fueran, manteniendo en muchas ocasiones la ilusión de conocer o en algunos casos volver a verlos. En otros casos, la mayoría de ellos, el padre no está presente en el discurso de los niños, quienes no hablan de ellos, pues no saben nada de los mismos, siendo que muchos ni siquiera llegaron a conocerlos.

Otro aspecto a destacar son las valoraciones que hacen los niños respecto a sus familiares, con quienes mantienen algún tipo de vínculo, así como también respecto a otros actores con los que de una u otra forma interactúan en su cotidianidad, dichas valoraciones, muestran la asociación que hacen los niños entre el recibir algo de los demás, con el afecto que creen que estos les pueden tener, así asumen como buenas personas a todos aquellos que los visitan o les dan cualquier tipo de atención, considerándolos como personas dignas de su afecto, no por virtudes personales, sino por aquello que estos hacen por ellos o su familia que está en encierro, valorando así el reconocimiento que les dan, mismo que les permite reafirmarse como personas valiosas y dignas de atención.

Entre las figuras referentes de los niños, destacan aquellas con quienes conviven, tanto las reclusas del penal, como sus hijos, quienes se constituyen en sus principales compañeros de juegos y aventuras. Así al hablar de personas significativas en sus

vidas, la totalidad de los niños hace referencia a los otros niños que viven dentro de la cárcel, niños que por cercanía, convivencia y semejanza, son desde luego sus principales referentes, fuera del ámbito familiar y con los que mayor relación e interacción tienen, desarrollando vínculos afectivos estrechos de cuasi-hermandad entre los mismos, donde además de compartir bienes materiales, los niños o niñas mayores toman a su cargo a un niño o niña más pequeño en el afán protegerlo, todo ello basado en la premisa implícita que rige sus relaciones, que implica el cuidarse mutuamente, cual si de hermanos se tratara, en una relación fraterna, plagada de complicidad, pero que no necesariamente mantiene un vínculo de consanguinidad.

Además de destacar como factor importante, recibir protección de parte de estos otros niños, resaltan como aspectos admirados el ser fuerte, grande e incluso poder pegar a otros niños rivales, es decir que no integren sus grupos de pares, y sean por ende considerados como enemigos, lo que como ya lo mencionamos anteriormente, se establece en función a las alianzas que realizan sus madres con otras internas, lo que se constituye, en una repetición de pautas conflictivas emanadas del modelo adulto, y que son cotidianas en la realidad diaria de la cárcel.

En este mismo sentido, las relaciones con otros niños de la cárcel no solo son de índole violenta, sino también que las mismas posibilitan y alientan la transgresión de las reglas, realizando en grupo actividades ilícitas, sin que ello despierte ningún indicio de arrepentimiento, sino más bien sensaciones de logro, al hacer cosas prohibidas sin ser descubiertos.

Lo que llama la atención de estos aspectos, que de por sí se constituyen en hechos negativos y contravalores, es el hecho de que son visualizados por algunos niños como aspectos admirables, adjudicándoles, en su escala de valores, una importancia positiva, deseable, incluso idealizada, que rige sus interacciones en la medida en que, para ser aceptado, muchas veces se hace necesario transgredir la norma de lo permitido, con tal de alcanzar el reconocimiento de otro que se idealiza y se valora, despertando un respeto por el hecho de quebrantar lo establecido. De esta manera, los niños adoptan los hábitos de la sociedad en la que viven, por tanto, van adaptándose gradualmente a lo que su sociedad les exige, y van desplegando los recursos que las personas con las que socializan diariamente les requieren, sobre todo aquellas que le son más significativas como otros reclusos y algunos niños del penal.

Respecto a los vínculos que entablan los niños con otras reclusas, quienes se constituyen como modelos referentes para los mismos, los aspectos valorados en estas mujeres guardan relación en primer orden con los beneficios que se obtienen de su cercanía, tales como cuidados, el recibir regalos, comida y objetos materiales de

estas personas, que si bien son elementos básicos de orden primario, para estos niños, el hecho de que estas mujeres satisfagan estas demandas es considerado una muestra importante de afecto, además por su puesto del hecho de que sean cercanas y aliadas a sus madres.

Al igual que con su grupo de pares, los niños resaltan de las internas la capacidad de las mismas de defenderse y a la vez defenderlos de lo que ellos consideran peligroso, por lo que destacan de ellas habilidades para pelear, para gritar, para pegar y también para hacer frente a los grupos rivales. Una vez más, se puede observar que los aspectos valorados por los niños, tiene relación con características que si bien son negativas, pegar, gritar, ser agresivo, para el contexto carcelario son de vital importancia, ya que se constituyen en una forma de delimitar los subsistemas defendiendo los espacios y protegiendo a sus miembros para salvaguardarlos de los peligros de aquello que consideren una amenaza.

De esta manera, los internos se constituyen en ideales en función de las demandas sociales de su medio, siendo admirados y considerados en miembros-modelos pues cumplen dentro su círculo con los cánones de lo que socialmente se considera correcto o incorrecto, deseado o rechazado, en este caso, figuras fuertes, agresivas, a la que los demás temen y respetan, introyectando estos patrones como parámetros de lo que “debe ser” para ser alguien valioso para su grupo social. Así, quien golpee, pegue, sea rudo y pelee llegaría para estos niños a convertirse en un referente que le van a permitir construirse en función de esas identificaciones.

En relación con los compañeros de escuela, se valora también la utilidad que se puede recibir de ellos, el que les inviten cosas, les presten cuadernos y/o utensilios escolares, que les ayuden en los exámenes, los beneficios secundarios que se pueden obtener de esa amistad. No obstante, la relación que establecen con los profesores es distinta, porque se valora en ellos el hecho de devolverles la dignidad, aunque evidentemente no son todos los profesores, pero valoran a aquellos que los tratan igual que al resto, que pueden ver en estos niños más allá del estigma y valorarlos por lo que saben, por lo que son, y por tanto les permiten la oportunidad de ser alguien, sobre todo porque en el contexto escolar es donde más rechazo y discriminación sufren y sienten los niños de la cárcel, ya que suelen ser asociados al delito de los padres y por lo mismo estigmatizados.

Por lo mismo, se rechaza a quienes no son útiles, que suelen ser las reclusas e hijos de reclusas de grupos rivales, por lo que cualquier situación asociada con ellos suele ser considerada negativa, aunque se trate de aspectos que si valoran en los demás, por ejemplo el ser agresivo, cuando esta agresividad viene de alguien del propio grupo, se

acepta, se valora y se respeta, pero cuando la misma agresividad proviene de alguien rival es considerada negativa. En ese sentido, se rechaza de sí todo aquello que el grupo pueda considerar poco útil o poco valioso, como tener mala apariencia física, no poseer bienes materiales, no saber pelear, no saber defenderse, no tener amigos, no tener dinero. Por lo que, lo que se espera es alcanzar la aceptación de los demás que permita la posibilidad de ser alguien en este contexto.

También se ha indagado las figuras de referencia para estos niños, se les ha presentado figuras y fotografías y se les ha pedido que escojan aquellas más significativas, y que además mencionen porque han sido escogidas y que relación guardan consigo. Las respuestas de los niños dejan ver que se valoran aspectos que permitan ser aceptado por el grupo como alguien importante, ser admirado por otros y querido, en ese sentido, los niños han elegido figuras como cantantes y jugadores de fútbol a quienes atribuyen aspectos como ser guapo, jugar bien, ser admirado, tener dinero, tener muchos seguidores, ser muy querido. Entre las niñas los aspectos valorados son la apariencia física, los bienes y comodidades materiales, el tener dinero, ser admirada y tener muchos seguidores, por lo que las figuras aceptadas son cantantes, artistas y actrices de telenovelas.

Respecto a las expectativas futuras de los niños, la cárcel como tal sigue ocupando un lugar central al momento de proyectarse, llegando incluso muchos de ellos a pensar en una vida dentro de la penitenciaria, manifestando el deseo, no de vivir afuera, sino de mejorar las condiciones que tienen dentro, ello muestra como la cárcel más allá de las condiciones que les brinda, es el único espacio que conocen, y por ende al que creen pertenecer viendo su estancia ahí, no como un hecho negativo ni pasajero, sino como algo natural que no requiere ni siquiera ser cambiado, siendo quizás esto un indicador de la desesperanza aprendida, que lleva a los niños a acomodarse a su situación, y no hacer nada para salir de ella, pues consideran que ello no es posible, por lo que se resignan a vivir de esa manera.

También están los niños que son conscientes de que deben dejar las cárceles porque se acercan a la edad límite para vivir dentro de ellas, y no así porque ellos lo desean, generando esto conflictos internos que los llevan a sentirse culpables por dejar a sus madres dentro, planteándose la responsabilidad de buscar un mejor lugar para vivir todos juntos en un futuro cercano, asumiendo un rol protector frente a sus madres, a quienes las consideran víctimas de las circunstancias y creen que necesitan de su ayuda y protección. Por ello al proyectarse en un futuro cercano hacen referencia a mejorar la calidad de vida de la familia, manteniendo siempre la unidad madre - hijo.

CAPITULO 9: AUTOCONCEPTO Y AUTOESTIMA EN NIÑOS EN SITUACIÓN CARCELARIA

Para el análisis del autoconcepto y autoestima de los niños en situación carcelaria, se les solicitó que realizaran un dibujo de sí mismos, no con el fin de hacer un análisis proyectivo a profundidad, mucho menos individualizante, pero si con la intención de que el dibujo pudiera permitir a los niños hablar de sí mismos y de la forma en la que se perciben. Se les solicitó que dijeran, del dibujo, las cinco virtudes que creen tener y también los cinco defectos principales. Esto se hizo con el afán de analizar lo que los niños creen de sí mismos, ya que el autoconcepto, como mencionan Baron y Byrne (1998), está impregnado por lo que las personas creen de sí mismas, por lo creen ser y por el esquema que tienen de sí. Por tanto, el autoconcepto pasa por la aprobación desaprobarción que cada niño tiene de sí mismo, como menciona Gonzales Torres (1994), por el grado de satisfacción o insatisfacción que se tienen consigo.

Pero además se les preguntó que creían que su familia pensaba de ellos (la mamá, el papá, los hermanos, los abuelitos, los profesores y los otros niños del penal, entendiendo que para ellos los abuelos son una figura importante), y a quién de ellos se parecían más. Esto se realizó ya que a decir de Erikson (1972), el autoconcepto está definido por la experiencia que se tiene con las personas significativas del entorno, especialmente de los adultos, ya que como indican Moral, Ovejero y Martín (1998), la construcción del sí-mismo pasa por lo social, por la interacción con el entorno social y que está supeditada a lo que las personas creen son y significan para los demás. Lo que Cooley (1902) llamó “valoración reflejada”, que supone una valoración que pasa necesariamente por nuestra experiencia con otros, por la necesidad de ser alguien para el otro.

9.1. Dibujándose a sí mismos

Ahora bien, en cuanto al dibujo que realizaron, si bien no se ha hecho un análisis detallado individual, si se han analizado los ítems que más se repetían, entre ellos tenemos:

Una serie de *sombreados*, es decir que muchos de los niños a quienes se ha aplicado el instrumento, han pintado de forma oscura una o varias partes del cuerpo del dibujo, esto hace presuponer la existencia de indicadores de ansiedad y angustia frente al sí-mismo, especialmente cuando el sombreado se ubica en el rostro, ya que es signo de sentirse inadecuado frente a los demás.

También se ha encontrado la presencia de *figuras inclinadas* (no derechas), lo cual indica la presencia de inestabilidad, de falta de equilibrio y por tanto con timidez y apocamiento.

Se observa también *figuras pequeñas* que es muy recurrente en niños tímidos, retraídos e inseguros, en ocasiones también es un indicador de depresión e inadecuación social con una clara preocupación por las relaciones con el entorno.

También se han encontrado indicadores de ira y agresividad como la presencia de *ojos bizcos*, *dientes* y *manos enguantadas*, que muestra una relación con hostilidad e inadecuación frente al medio circundante, pero sobre todo es indicio de agresividad contenida y la percepción de un entorno hostil e ignominioso.

Se observa la presencia de *brazos cortos* que no llegan a la cintura, lo cual es signo de, nuevamente, retraimiento y timidez, dificultad de establecer buenas relaciones con el entorno.

Se observa también la *omisión de la boca* y *omisión de los ojos*, lo cual es signo de inadecuación, este tipo de omisiones reflejan sentimientos de angustia y retraimiento, así como inseguridad frente al entorno, suelen ser omitidas por niños que tienen dificultades de comunicación y que se sienten rechazados por los demás, suele ser niños con miedo permanente al rechazo.

Pero llama especialmente la atención de algunos niños que han realizado figuras de *monstruos*, *zombis* y *figuras grotescas*, lo que muestra signos de inadecuación intensa, con un pobre concepto de sí mismo, que no logran adaptarse al entorno y que sienten que no son aceptados por los demás.

De este análisis de los dibujos infantiles se puede deducir que los niños en situación carcelaria presentan muchos síntomas de una baja autoestima y un pobre concepto de sí mismos, se puede apreciar por ejemplo síntomas de ansiedad, de angustia, de inestabilidad, de retraimiento, de timidez, síntomas de inseguridad, en algunos niños se observan también síntomas de depresión. En ese sentido, González, Miranda, Lagos y Vargas (2001) mencionan que los niños que viven dentro de la cárcel tienen una vida afectiva alterada, y esto es lo que produce en ellos sentimientos de soledad, sentimientos de abandono y de indefensión, mismos que impactan directamente en la confianza básica del niño, y que derivan también en una autoimagen empobrecida.

Como sugiere Burns (1990), en base a lo que los individuos creen que son para los demás, y cuan valiosos se sienten para los otros, es que construyen su idea de realidad, por tanto su diario vivir se ve condicionado y gestionado a la experiencia

que tienen de ser alguien para otro. En los dibujos de los niños de la cárcel se observan síntomas de inadecuación social, un miedo permanente al rechazo y sentimiento de no ser aceptado por los otros, lo cual evidentemente tiene una repercusión directa en la autovaloración y la autoestima de sí mismos, pero también en la forma en la que construyen su mundo, y cómo interactúan con las demás personas.

Así mismo, se ha observado que muchos de los niños analizados presentan síntomas de ira, de agresividad y hostilidad, lo cual se hace mucho más evidente entre los varones, que entre las mujeres. Esto parece deberse a que hay una naturalización o mayor legitimación de la violencia entre varones que entre mujeres, pues se condena abruptamente la violencia que proviene de las niñas, pero se acepta con mayor amplitud aquella que ejercen y proviene de los varones y que se ejerce entre ellos. Como señalan Musitu, Clemente, Escarti, Ruiperez y Román (1990), los niños dentro de la cárcel están expuestos a violencia cotidiana que es normalizada y legitimada, ya que se produce entre grupos de reclusos y los niños se convierten en testigos de la agresividad y violencia entre adultos, pero también esa violencia llega muchas veces a los niños que pasan de ser testigos a ser víctimas y estos factores predisponen a estos niños a reaccionar de forma hostil y agresiva, cuando no violenta, en sus interacciones frecuentes, justamente debido a que estos niños desarrollan menos tolerancia a las conductas de los demás, y una susceptibilidad extrema ante la hostilidad del medio, por lo que se vuelven desconfiados en sus interrelaciones.

Fernández (2008) a este respecto, sostiene que la violencia es parte del proceso de interacción social, y juega como mediadora del control y el poder entre las personas, por lo que las muestras de respaldo social hacia las acciones violentas, por ejemplo por parte de los padres o de los compañeros, ya sea por medio de palabras, gestos, discursos, y otros, llevan a normalizar los actos violentos y legitimarlos, en aras de por un lado justificar su comportamiento, pero también de mantener el acto como defensa, vale decir, como la consecuencia lógica de haber sido agredido, y en tanto y en cuanto el niño busque mantener su integridad o dignidad en alza, no solo se normaliza, sino se premia y se celebra como positivo.

Fernández y Revilla (2013) sostienen que los jóvenes necesitan dar algún sentido a la violencia, conforman una representación de la misma en el entramado de entornos en los que se la encuentran. Toda representación social se reproduce en la actividad de los propios sujetos, por lo tanto, es significado y acción. Ser violentos en el caso de las cárceles, permite “ser” alguien, respetado, valorado, y/o temido, pero al fin y al cabo alguien, que de una u otra manera recibirá reconocimiento de su entorno.

9.2. Balance de virtudes y defectos

Ahora bien, más allá de los dibujos, que solo pretendían ser un estímulo para la entrevista con los niños, se les ha pedido que, utilizando el dibujo de pretexto, escriban y describan sus virtudes principales y también sus defectos, esto para tener una idea respecto de los esquemas de sí mismos y la forma en la que se perciben. Ante esta pregunta muchos de los niños señalan como virtudes la relación del niño con su madre, ya que destacan como cualidades positivas el ser bueno, obediente, comer toda la comida que le da la mamá, ayudar a la mamá con las obligaciones cotidianas (lavar, ordenar, cocinar), pero resalta también el hecho de que algunos niños hayan puesto como una gran virtud el “cuidar a la mamá”, lo que muestra que estos niños se sienten de alguna manera responsables por el bienestar de sus madres dentro del recinto, y se mantienen vigilantes ante los posibles peligros hacia ellos, pero sobre todo hacia su madre, en relación con los otros grupos de reclusas de bandos contrarios con los que mantienen rencillas.

Entre las virtudes que destacan está también cualidades físicas, ya que destacan en sí mismos (en el dibujo en realidad) el hecho de ser bonita o lindo, pero sobre todo cualidades personales como ser chistoso, alegre, pero también poseer talentos particulares para algo en concreto, como saber cantar, saber bailar, jugar bien al fútbol o las cachinas, lo que además de hacerles sentir talentosos les ayuda a conseguir amigos, puesto que estos juegos requieren de interacción social. En ese sentido se observa que algunos niños refieren como cualidad el llevarse bien con todos, por lo mismo, un valor admirado en ellos es el tener muchos amigos y poder ser aceptado por los demás, sentirse integrado a un grupo de pares, esto se hace evidente tanto en las mujeres como en los varones, por lo que no se ha evidenciado ninguna diferencia de género en relación con los aspectos que se aceptan en el sí mismo, especialmente aquellas asociadas al ser para el otro, vale decir, a la necesidad de ser valorado, querido y aceptado por los demás, tanto varones como mujeres hacen énfasis en que para ellos es importante tanto que sus padres y familiares los quieran, como ser aceptados por otros niños tanto del penal como de la escuela.

Pero también ven como una cualidad el ser fuertes ante el ambiente hostil que les toca vivir, ya que algunos niños, sobre todo los más grandes, dicen de sí mismos que son fuertes, que no se deja molestar por otros niños (y adultos) del recinto, que saben defenderse y que pueden pelear. En ese sentido, algo que podría ser considerado un antivicio, por la connotación de agresividad que conlleva, es para estos niños motivo de orgullo, ya que son cualidades que les permiten sobreponerse a la agresividad del medio en el que viven y lograrse un lugar social importante, porque adquieren además el respeto de los demás

Según plantea Fernandez y Revilla (2013), parece que los jóvenes más relacionados con la violencia optan por integrarse en esa realidad de la que no ven forma de escapar. Dan la impresión de haber renunciado a intentar vivir en “otra” realidad social; y en la que viven consideran necesario, casi inevitable, utilizar la violencia como una estrategia para resolver conflictos. Lo que claramente se da dentro de nuestra población, donde los niños asumen la violencia y la agresividad como una forma de subsistencia que por ende se traduce en una virtud que les permite destacarse dentro del medio.

Otras cualidades que los niños refieren hacen relación con el conocimiento y con ganarse el aprecio de la mamá y de los profesores, ya que los más pequeños mencionan virtudes como el saber todas las letras del abecedario, conocer los colores y saber sumar y restar, pero además mencionan el ser buen estudiante, hacer las tareas de la escuela, tener buenas notas y ser buen alumno. Estas cualidades permiten a los niños sentir que, a pesar de la situación en la que viven, pueden ser “alguien” a partir de destacarse en la escuela, ya que esto les permite obtener la estima de los profesores sobre todo y ser un orgullo para sus madres.

Como señalan Kepic y Pappalettera (2005) el rendimiento académico tiene una relación directa con la autoestima en tanto que la percepción que el sujeto tiene de la calidad del desempeño de su rol como estudiante, es determinante en su proyecto de vida, ya que las metas que se establecerán a futuro estarán directamente relacionadas con el concepto académico, con la sensación de poder, de saber, y por tanto esto permite a los individuos construirse en aras de un futuro mejor.

En cuanto a los aspectos menos valorados de sí mismos, los niños han respondido que los mayores defectos están en la relación con la madre, ya que consideran una afrenta importante el hecho de hacer renegar a la mamá, no hacer caso, mentir, no dormir bien por las noches. Esto sobre todo porque en el recinto las mujeres y sus hijos tienen espacios muy reducidos para el descanso, comparten una celda de 2x2 metros entre varias reclusas, muchas de ellos con al menos un hijo pequeño, y no tienen camas sino solamente colchones que por la noche extienden y por el día levantan, pero además muchas de ellas no cuentan ni siquiera con estos “dormitorios” y deben dormir en los pasillos, justamente por esto, el que los niños duerman toda la noche de corrido, no se levanten, no lloren, y no hagan ruido, es considerado una de las mayores virtudes, por lo mismo el no hacerlo es considerado un gran defecto ya que las molestias que causan a los demás reclusos y sobre todo a la madre son muchas, quienes reciben las quejas, chillidos e insultos de las demás reclusas que se ven afectadas por el llanto de los niños.

Pero también señalan como un gran defecto el orinarse en las noches (también en el día), esto porque los baños dentro del penal son pagados, los reclusos deben pagar por su uso, por tanto muchas mamás no pueden permitirse ir al baño muchas veces en el día e intentan enseñar a los niños a controlar sus esfínteres el mayor tiempo posible, sobre todo por la noche cuando, en las condiciones de habitabilidad del penal, no es posible acudir al baño, por lo tanto varios niños amanecen mojados y esto enoja al resto de reclusas por el mal olor que trasciende en las celdas y que muchas veces ensucia el único colchón en el que duermen varios. En ese sentido rechazan también todo lo que conlleva este acto, como el tener mal olor, estar sucio, o no querer cambiarse y asearse. Esto sobre todo porque los estigmatiza dentro del grupo de pares y ocasiona que los otros niños los rechacen, como dicen ellos mismos “*nadie quiere estar con ella (señalando el dibujo)*”.

Por la misma línea, otro de los grandes defectos reconocidos por los niños es hacer renegar a la mamá, mentir, no hacer caso, sobre todo en cuanto se refiere a jugar en lugares no autorizados en el penal (celdas de otras reclusas, oficinas administrativas,) ya que esto ocasiona que otras reclusas, susceptibles a robos, reaccionen de forma agresiva y violenta tanto con los niños “intrusos” como con las madres de estos provocando conflictos internos, pero también tiene como consecuencias el castigo de parte de las autoridades del penal, que reprenden al niño, pero sobre todo confrontan a la madre. Es justamente con estos niños que juegan en lugares no autorizados con los que se ha tenido mayores inconvenientes ya que muchos han sido acusados de hurtar las pertenencias de otras reclusas, y han sido estigmatizados como “ladrones” dentro del penal, por lo mismo tanto el robar, como el acercarse a espacios de otros reclusos es considerado un agravio.

Así también, los niños rechazan de sí mismos todo tipo de actitudes negativas hacia la madre, por ejemplo el ser gritones, contestones, llorar y tener ataques de llanto, pegar, agredir o insultar a la mamá, decir malas palabras. Y esta agresividad a la madre es también rechazada en la relación con otros, ya que mencionan como negativo el ser peleón, agresivo, violento, el pelearse con otros niños, ya que esto, si bien por un lado permite ganarse el respeto de los demás niños, es un respeto basado en el miedo, en la coerción, por lo mismo, al mismo tiempo que se considera una cualidad, puede ser también una debilidad en tanto que no se tiene amigos, pues los demás niños le tienen temor (“*Nadie le quiere*”, “*no tiene amigos*”).

Finalmente, otro de los defectos mencionado por los niños está relacionado con el bajo rendimiento escolar, el ser un estudiante poco aplicado es considerado por ellos como negativo, por lo mismo, todo lo que se añade a esta situación es mencionada como una debilidad, el no hacer tareas, el no hacer lo que los profesores dicen, el

jugar en clases, pero sobre todo el obtener bajas calificaciones y enojar tanto a la madre como a los profesores.

9.3. Valoración familiar

Se ha pedido a los niños también que mencionen, en relación al dibujo realizado, lo que creen que la familia opina de ellos en relación a los cuatro familiares más significativos, la madre, el padre, los hermanos y los abuelitos.

9.3.1. Valoración de la madre (progenitor recluido).

En relación con la valoración de la madre, se ha solicitado a los niños que mencionen lo que ellos creen que su madre piensa de ellos. En ese sentido los niños pequeños refieren solamente aspectos positivos, tales como ser bueno, ser lindo o linda, ser cariñoso, y con aspectos conductuales tales como hacer caso, no llorar, no hacer renegar y portarse bien, además de no orinarse por las noches.

“mi mamá dice que soy buenito porque me porto bien y no le hago renegar” (EN2)

“mi mamá cree que soy linda” (EN1)

“mi mamá dice que no lloro como el hijo de (otra reclusa)” (EN27)

“mi mamá me quiere porque me porto bien” (EN6)

“Dice mi mamá que me porto bien porque yo no me hago pis cuando dormimos” (EN30)

Sin embargo, entre los niños más grandes las referencias están directamente relacionadas al comportamiento, sobre todo a aquellas conductas que la madre valora como positivas dentro del penal, como hacer caso, portarse bien, no pelear, no hacer enojar a la mamá, no gritar, no responder agresivamente, no enojar a otras reclusas.

“mi mamá dice que soy buenita porque le hago caso” (EN38)

“No le hago renegar, me porto bien y de eso mi mamá me dice que soy buen hijo” (EN19)

“Cuando me porto bien me dice que soy buenito, que me quiere y que no le hago renegar” (EN37)

“mi mamá me quiere mucho porque no le hago renegar y porque me porto bien” (EN29)

Así mismo, los niños hacen referencia al rendimiento académico como uno de los puntos centrales respecto de la valoración que hace la madre sobre ellos, ya que consideran que el afecto de la madre y especialmente el concepto que de ellos tiene pasa necesariamente por que tan bien rinden en la escuela.

“Soy un buen estudiante, eso le gusta a mi mamá y me dice que soy un buen hijo porque le traigo buenas notas, que está orgullosa” (EN19)

“Sobre todo cuando saco buenas notas mi mamá se pone contenta, me dice que no soy como el Bryan que le hace renegar” (EN18)

“Cree que soy responsable, que hago mis tareas, que no me tiene que dar palizas para que aprenda” (EN3)

Sin embargo, entre los aspectos negativos mencionan que la valoración negativa de sus madres está condicionada por la personalidad y/o carácter de los niños, ya que manifiestan como particularidades rechazadas por la madre el tener mal carácter, ser muy agresivos, ser tonto, malcriado, abusivos, peleadores, gritones, renegones.

“cuando se enoja me dice que soy malcriado, que no le hago caso” (EN31)

“que soy tonto, siempre me dice eso” (EN25)

“que soy muy gritona, que reniego de todo” (EN34)

“que soy agresiva dice, de todo peleo” (EN22)

De igual manera se han mencionado aspectos relacionados con el hecho de tener alguna relación con el progenitor con el que la madre está enfrentada o en situación de separación:

“Mi mamá me dice que soy igualita a mi papá o peor” (EN13).

“Piensa que soy bocona como mi papá porque le contesto” (EN15)

“cree que soy mala como mi papá, me dice que igualito me van a agarrar” (EN37)

Finalmente, los niños mencionan también la relación con el rendimiento académico, ya que señalan que las madres se quejan de ellos de su aprovechamiento en el colegio, y asocian el buen rendimiento con ser un buen hijo (responder al esfuerzo de la madre), y el bajo rendimiento con ser un mal hijo (decepcionar a la madre).

“me va mal y clarito me dice ‘sonso eres, que cosa para que no sepas’”
(EN25)

“me dice que tanto se esfuerza para que yo pueda ir al colegio, que quiere que sea alguien” (EN28)

“quiere que estudie y que saque buenas notas, de eso, pero cree que soy flojo” (EN4)

Ahora bien, también se ha podido advertir que muchos de los niños, cuando se les ha preguntado que creían que su madre opinaba de ellos, no han podido responder señalando que no sabían, que no tenían idea alguna respecto de lo que pueda pensar su madre respecto de ellos.

De acuerdo a Martínez, Murgui, Musitu y Monreal (2008) la relación de los niños (y adolescentes) con la figura de la madre constituye el puntal, sin lugar a dudas, de la prevención de los problemas de conducta, ya que los niños que tienen o que son testigos frecuentemente de conflictos, problemas de comunicación y agresividad en la familia, pero que además perciben un bajo apoyo parental, suelen desarrollar un pobre concepto de sí mismos, pero específicamente, la relación con la madre, y la valoración que se percibe desde la madre, cuando es positiva, permite potenciar los recursos personales del niño, y por tanto les permite tener una visión de mundo menos hostil, más integradora y propicia para el logro de relaciones vinculares mucho menos dañinas.

González et. al. (1999) refieren también que el vínculo afectivo con la madre, sentirse importante y querido por la madre, es el principal responsable de una autoestima positiva, y tiene relación directa con una mejor salud mental y un mayor bienestar. Por lo mismo, este vínculo con la madre permite desarrollar habilidades sociales, tolerancia al estrés y una mejor adaptación a los cambios, además de una integración social positiva. También señalan que la valoración de la madre es determinante en el desempeño académico, pues les permiten saberse capaces de alcanzar logros importantes con independencia.

9.3.2. Valoración del padre

En cuanto al concepto del padre específicamente, cabe señalar que muchos de los niños del penal no mantienen relación directa con el padre por distintos motivos, entre ellos abandono o por encarcelamiento del progenitor, justamente por esa razón es que se encuentran viviendo con sus madres dentro de la cárcel, por la ausencia de un padre que pueda hacerse cargo de ellos.

Por lo mismo, responder a esta pregunta ha sido complicado para muchos niños que han dado un “no sé” como respuesta, y habiéndoles solicitado que hicieran el esfuerzo de imaginarse que creían sus padres de ellos, algunos mencionaban que el concepto que sus padres está centrado especialmente en sus logros académicos, por lo que creen que sus padres los consideran buenos estudiantes: *“Cuando viene a verme le muestro mis cuadernos, le gusta cuando me va bien”* (EN40)

Así mismo, en algunos de los niños, la minoría de la población, la construcción del autoconcepto guarda alguna relación con el rendimiento académico, ello se observa con mayor incidencia entre los niños más grandes ya que ellos mismos consideran como importantes los aspectos académicos y que creen que destacan en estos factores.

De igual manera, los niños refieren que los progenitores varones hacen énfasis en sus destrezas deportivas, sobre todo en relación con el fútbol, ya que los domingos a veces se organizan minicampeonatos de fútbol dentro del penal y los padres visitantes pueden ver las destrezas de sus hijos, es ahí que los niños perciben de mejor manera la valoración que de ellos hacen sus padres: *“me dice ‘cuando seas grande vas a entrar al aurora’”* (EN11)

De igual forma, algunos niños valoran en sí-mismos, en relación al concepto de los padres, aspectos como ser buenas personas y buenos hijos, atributos que están relacionados con estar a la altura de lo que los padres esperan de ellos, ya que cuando se les pregunta que significa ser buen hijo, mencionan factores como no hacer renegar, portarse bien y hacer tareas: *“Siempre hay que respetar a los padres, yo soy buena hija porque nunca le he dañado a mis papás, hago lo que me dicen”* (EN29)

Pero, algunos niños reconocen que sus padres tienen conceptos negativos sobre ellos, tales como el ser malhumorado o agresivo: *“que tengo mal carácter y que eso me traerá problemas, porque peleo mucho”* y esto se hace especialmente visible entre quienes además habían mencionado que los vínculos con los padres no eran del todo óptimos.

Igualmente algunos niños refieren que el concepto de sus padres sobre sus desempeños académicos puede ser negativo, especialmente mencionan el ser considerado como flojo, irresponsable o tonto: *“que soy flojo dice, que no hago caso, que para que voy al colegio si no hago nada”* (EN31), *“grave se enoja con mis libretas, por eso no viene mucho, mi mamá dice que porque está decepcionado de mí”* (EN27)

Así mismo, se ha observado que la mayoría de las niñas mujeres tienen dificultades a la hora de dar referencias respecto de lo que creen que sus padres piensan de ellas, muchas incluso sostienen que sus papás no van a verlas al penal porque son mujeres: “no lo veo nunca, no viene, dice mi mamá que porque somos puras mujeres aquí, que para que va venir” (EN26); “no sé, no viene mi papá a verme, es que es hombre y las mujeres viven entre mujeres” (EN34)

En relación con el vínculo afectivo con el padre, Martínez, Murgui, Musitu y Monreal (2008) señalan que el afecto que propicia el padre es un factor de protección contra la conducta delictiva y violenta especialmente, ya que los niños aprenden del padre el lugar que ocupan en el mundo, pero además la clase de mundo en el que pueden desenvolverse, y un padre ausente casi siempre es corolario de sentimientos de indefensión frente a un mundo que se considera hostil, pero también injusto. Recordemos por tanto, que la mayoría de estos niños no tiene relación con el padre ya sea por abandono o porque también está encarcelado.

En ese sentido, los autores mencionan que la ausencia del padre casi siempre deviene en síntomas de depresión en los niños, lo que se relaciona con lo que también mencionan Vargas y Oros (2011) quienes sostienen que la figura del padre es determinante en la forma en la que el niño concibe el mundo, pues un padre ausente o presente pero agresivo, suele desencadenar sentimientos de depresión y tristeza, además de indefensión, y se relaciona directamente con síntomas de desajuste emocional que deriva en impulsividad, celos, conductas agresivas y violentas.

9.3.3. Valoración de los hermanos

Se ha indagado entre los niños la percepción que tienen respecto del concepto y valoración que hacen sus hermanos (que no viven en la cárcel) de ellos. Entre los aspectos destacados en sus respuestas se encuentran aspectos positivos y negativos. Aspectos positivos relacionados con logros académicos, en características personales y en la relación misma entre ellos, la interacción; por otro lado los aspectos negativos se relacionan con características personales y con logros académicos.

En cuanto a los aspectos positivos, se observa que los niños identifican en sus hermanos valoraciones favorables relacionadas con sus logros académicos, ya que mencionan que sus hermanos los consideran capaces de lograr sus metas, que además consideran que son buenos estudiantes y también muy responsables: “El Edgar viene los domingos, almuerza con nosotros, yo le muestro mis cuadernos y me ayuda, me enseña como tengo que hacer, dice que aprendo rápido, le gusta darme tareas” (EN11)

De igual forma, añaden que producto de la interacción que tienen con sus hermanos, estos los consideran como buenos hermanos y generosos, además de divertidos y sencillos: *“El Kevin viene y me dice que salga de una vez para que juguemos, con mis primos no juega tanto pues, conmigo se divierte más”* (EN3); *“buenita eres me dice mi hermana, cuando salga voy a ir a vivir con ella para que estemos juntas, me dice que quiere quedarse con nosotras”* (EN15)

Sin embargo, algunos niños también identifican valoraciones negativas por parte de sus hermanos, basadas especialmente en logros académicos, ya que algunos consideran que sus hermanos creen que no tienen posibilidades de alcanzar metas, que los consideran personas incapaces: *“Mi hermano siempre me dice que soy flojo y que seguro nunca voy a terminar el colegio”* (EN31); *“cuando habla con mi mamá le dice que en vano le haces estudiar”* (EN34); *“que soy tonto me dice, como no vas a saber y se ríe de mí”* (EN37)

Evidentemente estas valoraciones negativas hacen mella en los niños, ya que en algunos casos les han hecho replantearse la posibilidad de seguir estudios posteriores, ya que consideran que existe la posibilidad de que sus hermanos tengan razón y de que no sean del todo capaces de responder favorablemente en la escuela.

También se ha observado valoraciones negativas de los hermanos, siempre en función de la percepción de los niños, en relación con características personales, tales como ser considerados malos, egoístas, mimados, manipulables o susceptibles.

“se enoja de que estoy con mi mamá aquí, dice que mi mamá mucho me da todo, que por eso soy malcriada” (EN34)

“me dice que soy egoísta, que debería salir ya de aquí, pero que como niñita estas dice” (EN31)

“no quiere jugar conmigo, viene pero solo a estar con mi mamá, dice que soy malo” (EN23)

Como señalan Vargas y Otros (2011), si bien los hermanos tienen un rol mucho menos protagónico que los padres, también influyen de manera positiva o negativa en la construcción del autoconcepto y de la autoestima, en tanto que, si el niño percibe que no es valorado por sus hermanos, o peor aún, que estos tienen un concepto negativo suyo, o poco afecto hacia ellos, esto deriva en un autoconcepto empobrecido puesto que sienten que son “nadie” para esos otros significativos y que por tanto tienen un bajo valor y lugar en la estructura familiar.

Esto se hace evidente especialmente entre los niños varones que tienen hermanos varones mayores, pues intentan ganarse el afecto de sus hermanos tratando de demostrarles su valor destacando en aspectos tales como fútbol y/u otros deportes. Entre las mujeres sucede algo distinto, ya que tratan de ganarse el afecto de sus hermanas mujeres mayores con regalos, haciéndoles dibujos, tarjetas y otros similares. Pues el afecto de los hermanos se relaciona directamente con su sentimiento de competencia, por tanto tiene influencia sobre el sentimiento y capacidad de hacer frente a situaciones conflictivas.

9.3.4. Valoración de los abuelos

Se ha indagado también respecto de las creencias que los niños tienen en relación con el concepto que sus abuelos tienen respecto de ellos, ya que se ha visto que la relación con los abuelos es aún más estrecha que con los progenitores varones, por lo mismo la figura de los abuelos es importante para los niños de la cárcel. Estos resultados se han categorizado de igual forma en aspectos positivos y aspectos negativos. Los primeros se relacionan con logros académicos, con características de personalidad y con la relación familiar, de igual forma que los aspectos negativos.

En cuanto a los aspectos positivos, se ha observado que algunos niños consideran que los abuelos creen de ellos que son buenas personas y buenos hijos.

“mi abuelita me dice que soy su nieta favorita, me hace cosquillas, me trae galletas, me quiere hartito mi abuelita” (EN26)

“viene mi abuelita a vernos, todo nos trae, regalos, ‘mi princesa’ me dice por eso yo la quiero mucho” (EN30)

“solo mi abuelita viene, es bien linda, me dice que me porto bien, que soy buena hija porque le ayudo a mi mamá” (EN20)

Sin embargo, algunos de ellos refieren que creen que sus abuelos no tienen muy buen concepto de ellos, ya que creen ser considerados como flojos, irresponsables, en algunas ocasiones malos hijos, porque hacen renegar a sus mamás y no les obedecen, irrespetuoso con los papás, y también refieren que son considerados como mal educados o mimados: *“mi abuelito me dice ‘tanto esfuerzo que hace tu mamá y tu así le pagas, sacas malas notas, eres irresponsable, eso no es ser buen hijo’”* (EN23); *“mucho me riñe mi abuelita, enojada nomás viene, grita, me dice ‘malcriado’ hay veces me pega también”* (EN14)

Los niños refieren que entre los familiares que acuden a visitar tanto a la madre encarcelada como a los niños dentro del penal son casi siempre los abuelos, y

especialmente la abuela materna, razón por la que la relación con ellos suele ser más estrecha, por lo mismo la valoración que los abuelos hacen de los niños es por demás significativa para ellos, ya que es el parámetro que les permite medir el nivel de aceptación que tienen tanto para la familia, como para el mundo fuera de la cárcel.

González y De la Fuente (2008) sugieren que los abuelos son asimilados por los niños como sustitutos de los padres, por tanto, ante la ausencia del progenitor masculino, generalmente los abuelos asumen el rol de padre sustituto, en ese sentido, al igual que lo que sucede con el padre, el afecto de los abuelos suele ser importante para ellos y permite tener una visión de mundo mucho más positiva, lo que va a facilitar en la posibilidad de desarrollar estrategias de afrontamiento de las situaciones conflictivas mucho más efectivas, en ese sentido, si bien los abuelos no tienen el rol protagónico de los padres, y de ninguna manera son sustitutos perfectos de los mismos, el rol que desempeñan dentro de la familia permite que puedan tener una incidencia, ojalá positiva en la autoestima de los niños, puesto que les permite saberse queridos, aceptados, protegidos y esto los faculta para desarrollar un vínculo positivo con el entorno.

9.4. Valoración de pares

En cuanto a la valoración de los pares se ha dividido a los niños con los que comparten en la cotidianeidad en dos grupos, los niños con los que conviven en el penal y los niños a los que frecuentan en el colegio, ya que ambos tienen importancia directa sobre el autoconcepto y la forma en la que los niños son capaces de pensarse a sí mismos y construir una autovaloración.

9.4.1. Niños del recinto penitenciario

En cuanto a la valoración que los niños creen que los otros niños del penal hacen sobre ellos, se han podido observar, igual que en ocasiones anteriores, valoraciones de tipo positivo y valoraciones de tipo negativo. Entre las valoraciones positivas, lo que más rescatan estos niños es la amistad y la relación en torno a esa amistad, puesto que mencionan como factores positivos del sí mismo el ser buenos amigos, el ayudar al otro, el compartir sus cosas, juguetes, alimentos, el acompañar, esto se ve especialmente entre las niñas mujeres, y entre los varones más pequeños.

“Mis amigas me dicen que soy buena, que les presto mis juguetes”
(EN15)

“Me quieren porque les ayudo a hacer sus tareas” (EN28)

“De lo que le invito me quiere, de ahí soy su amigo” (EN6)

“Buenita eres me dice, yo le acompaño siempre” (EN17)

Pero también se destacan factores de la personalidad como componentes importantes del autoconcepto, tales como ser divertido, ser chistoso, ser alegre, ser sincero y ser bueno, eso se puede advertir más bien entre los niños varones más grandes, pues ellos aprenden a ganarse el afecto y el respeto de los otros niños a partir de tener o desarrollar alguna habilidad que les permita ganarse un lugar en la vida del otro: *“Les hago chistes por eso me dicen que soy chistoso, mucho se ríen conmigo” (EN14); “Que soy alegre, siempre estoy cantando, eso me dice” (EN40)*

Así mismo, hacen referencia a capacidades y talentos para la realización de tareas y actividades dentro del penal tales como jugar bien fútbol, jugar bien a las canicas, saber dibujar bien, cantar bonito, destacando en todos los casos habilidades y competencias personales: *“que arqueroo bien, porque no nos meten goles” (EN18); “que soy capo pateando la pelota, todos quieren jugar conmigo” (EN5)*

También se ha observado, como se mencionó antes, que los niños varones, sobre todo los mayores, tienden a naturalizar la violencia como mecanismo de defensa, por lo mismo destacan de sí aspectos personales que, si bien podrían ser más bien considerados negativos, en el contexto de los niños de la cárcel resalta como una cualidad deseable y altamente valorada por los demás, como saber mentir, esconder y esconderse adecuadamente, hurtar y pelear para defenderse.

“macho para pelear soy, no me deajo, me defiendo, por eso me piden que les defienda también, hay veces nos quieren pegar los otros y yo voy y miedo me tienen” (EN27)

“de que les consigo cosas, ¿de dónde sacas? Me dicen, pero yo les regalo también, no me quedo porque mi mamá me riñe” (EN3)

“no me hago pescar, por eso se admiran, biencito hablo y de ahí me dicen que les enseñe para que sus mamás no les casquen” (EN6)

Entre los aspectos negativos que se han mencionado, la mayoría están relacionados con aspectos físicos tales como ser feo, ser moreno, oler mal, ser desaseado, ser bajito, usar anteojos, ser gordo.

“feo de mierda me dicen, me gritan, de que soy morenito, de mono a veces me tratan, andá a la selva me dicen” (EN14)

“cochina orinona me gritan, me hacen llorar, su mamá le dice a mi mamá de ahí ella repite” (EN36)

“gordo garrafa me dicen, que no puedo ni patear pelota, de pelota te vamos a poner, porque no corro bien se ríen” (EN6)

De igual forma se hace mención a condiciones socioeconómicas dentro del penal como ser pobre, no tener dinero, vestirse mal, no tener una celda propia. Aunque esto en especial tiene relación directa con las rencillas entre grupos que se forma en el recinto penitenciario, donde los niños son asociados al “bando” al que pertenece la madre: *“no te juntes con esa pobretona muerta de hambre le dice su mamá, y de ahí ella me grita ‘piojosa’* (EN15); *“de que a veces no comemos no quieren invitarme también, es que de todo te cobran aquí y no le alcanza a mi mamá, ‘chavito’ me dicen, como del chavo del ocho”* (EN14)

También se mencionan características personales que tienen relación con la debilidad, con la imposibilidad de defenderse de las situaciones hostiles y agresivas del entorno, tales como llorar, tener miedo, esconderse, no saber pelear: *“me dicen que soy marica, que lloro como mujercita, pero de que me empujan, de eso”* (EN11); *“que reacciono como niña me dicen, cuando me quieren pegar, una vez el Grover me ha pegado y me hecho pis porque me estaba golpeando, desde entonces me dicen apodos de mujer”* (EN9)

9.4.2. Niños de la escuela

La valoración del concepto de los amigos y compañeros de escuela ha sido categorizada por los niños en dos grandes inclinaciones, aspectos positivos y aspectos negativos, los primeros se estructuran en relación con logros académicos y en función de la relación y los vínculos que establecen en la amistad; el segundo se estructura en función de aspectos basados en la relación afectiva, en características personales y en aspectos físicos.

Vemos también valoraciones que se basan en la relación de amistad y se caracteriza más bien por aspectos que entrañan a la misma como el ser buena gente, solidario o divertido, en tanto características de personalidad, y principalmente ser buen amigo como corolario de la relación de amistad: *“soy buena amiga, eso saben allá, me dicen que que bien que voy, cuando no voy me extrañan también”* (EN28); *“dicen que soy solidario en el curso, por eso me han elegido para representar”* (EN25)

Duran (1993) plantea que es en el grupo de amigos donde el niño se siente realmente cómodo, encuentra el eco de sus propios pensamientos y problemas en los de otros. Se convierte en un ser gregario porque necesita sentirse integrado. Cede independencia a cambio de un cierto respaldo emocional y afectivo.

Sin embargo, en los aspectos negativos que subyacen a la valoración del sí mismo desde los amigos se encuentran características propias que afectan la relación de amistad tales como ser egoísta, engreído, malo o pedante: *“malo me dicen, a veces no quieren jugar conmigo, no sé”* (EN39)

También se ha hecho mención a que algunos niños consideran que sus amigos los valoran negativamente como aburridos, ya que perciben que no son del agrado total de sus amistades y compañeros de clase, lo cual repercute negativamente en el concepto que tienen de sí mismo: *“aburrido me dicen, no quieren jugar, no me sacan a pelotear, entre ellos nomás juegan”* (EN6); *“entre ellitas nomás se junta, hay veces me hablan, hay veces no, no quieren estar conmigo”* (EN34)

También se ha podido observar que algunos niños mencionan que otros compañeros y amigos han dicho que creen que son manipulados por los padres y que, al ser hijos de personas que están en la cárcel, son considerados “maleantes”, ya que se presume que deben haber cometido o tener la predisposición genética o social a cometer delitos.

“ladrona me gritan, porque mi mamá ha robado dicen, entonces que yo también soy ladrona, maleante, de todo me dicen” (EN7)

“casi no quieren juntarse, drogadicta me dicen, seguro te coleas, de eso me llaman porque mi mamá de la 1008 está, narco también me dicen, yo no les hago caso” (EN17)

Finalmente, se observa también que la imagen corporal entra en escena en el autoconcepto percibido desde los amigos, y que algunos niños consideran que son poco agraciados físicamente y se sienten “feos” o al menos perciben que los demás tienen de ellos un concepto negativo a nivel de atractivo físico, lo cual repercute en la percepción del sí-mismo en tanto mencionan que sus compañeros les hacen bromas por su apariencia y les colocan sobrenombres despectivos: *“cochina, hedionada, orinona me dicen algunas, es que hay veces tenemos que salir y no hay agua o mi mamá no tiene plata para bañarnos, así nomás vamos y de eso me dicen”* (EN30); *“el kingkong me dicen, como mono me hacen (sonidos), de eso”* (EN2)

Según señalan Pinheiro, Mena (2014), ser o considerarse importante para las figuras significativas tiene un papel determinante en el desarrollo psicosocial del niño, en ese sentido, los pares contribuyen al ajuste personal y académico, aunque en la etapa de la niñez los padres y la familia son mucho más significativos que los pares, la situación se transforma al ingresar a la niñez intermedia, etapa que atraviesan la mayoría de los niños de nuestra población, donde los pares empiezan a tener un rol

protagónico en la vida de los niños; cobrando mucho mayor relevancia en la etapa de la adolescencia.

En este sentido, los pares permiten desarrollar estrategias adaptativas al entorno y estrategias de refutación, por lo que discutir o hacer frente a insultos, agresiones o conflictos con los pares permite al niño fortalecerse en relación a las estrategias de afrontamiento, puesto que permiten desarrollar niveles de competencias y cooperación, aprender a pedir ayuda, aprender a compartir y a vincularse. Sin embargo, cuando el niño siente que no es valorado, respetado y aceptado por los pares, desarrolla sentimientos de inadecuación, de injusticia, de rechazo, de segregación, y por tanto esto repercute negativamente sobre las posibilidades de adaptación al entorno.

9.5. Valoración de profesores

Así mismo se ha solicitado a los niños que reflexionen sobre lo que consideran que son para sus maestros y la opinión que creen que estos tienen de ellos. Ante esta cuestión se han categorizado en dos polos los resultados, en aspectos positivos que entrañan características personales y logros académicos, y aspectos negativos que involucran también ambas cualidades de análisis.

En tanto los aspectos positivos se pudo observar que los niños creen que sus maestros los califican como buenas personas e individuos respetuosos, claramente no a todos los niños, pero algunos de ellos consideran que son valorados de esta manera por sus maestros. También mencionan ser considerados como buenos estudiantes y personas responsables, todas estas valoraciones a nivel académico, ya que refieren que las relaciones que establecen con sus maestros están basadas únicamente en logros académicos, por tanto no consideran otros aspectos fuera de esta dinámica de interacción respecto de sus desempeños académicos.

“Mi profe buenita, me quiere, a mí ‘lindo cantas’ me dice, de eso me quiere hartó” (EN20)

“El Julio bien es, macho para las matemáticas dice que soy, me ha llevado a un concurso también” (EN21)

“Que soy responsable me dice, que hago tareas, hay veces como ella van a ser les dice a los del curso, por eso también no me quieren otros, ‘corcha’ me gritan” (EN28)

También hacen referencia a valoraciones negativas por parte de sus maestros, mencionando que algunos los consideran indisciplinados, flojos e irresponsables, de

nuevo, estas dimensiones que los niños perciben desde sus maestros están enmarcadas solamente dentro del contexto académico, pero con una connotación claramente negativa derivada de la situación de encierro.

“a los de la cárcel flojos también nos dice la de ciencias, de burros nos trata, que no vamos a poder dicen, grave también se queja de que nos vayamos, que no deberíamos estar ahí dice” (EN23)

“la de sociales es, dice que mucho nos retrasamos, es que hay veces no podemos ir también, y de eso nos dice que mejor ya no volvamos” (EN26)

“de flojo, tonto, así me dicen a veces, como mi mamá no puede ir a hablar con la profesora, ‘no hay caso’ me dicen” (EN25)

“dice ‘que voy a hacer contigo?’ (se agarra la cabeza) de que no entiendo, así me habla la profe” (EN33)

Al parecer, los discursos de los niños apuntan hacia una estigmatización de los niños de la cárcel desde los profesores quienes les demuestran bajas expectativas respecto del rendimiento académico de estos niños por su procedencia.

Como señalan Martínez, Belén; Murgui, Sergio; Musitu, Gonzalo; Monreal María del Carmen (2008), la escuela representa un escenario muy significativo en el desarrollo de la autoestima, pues quienes poseen una baja autoestima suelen ser desafiantes ante la autoridad institucional, ante los profesores y las autoridades de la escuela. Sobre todo porque estos niños suelen tener una alta percepción de injusticia en el ámbito escolar, es decir suelen considerarse discriminados, poco valorados, segregados o juzgados anticipadamente, y son estas variables las que evidentemente auguran un bajo rendimiento, que se traduce después en la profecía autocumplidora.

Cuando los niños no se sienten valorados ni competentes en la escuela, mucho menos importantes para los profesores, terminan por ser de la forma en que los educadores creen que son, pues son acusados de agresivos, violentos, flojos, etc., y los resultados académicos, derivados de la experiencia educativa, terminan por darles la razón, cuando es justamente este trato que reciben, estos juicios previos, los que van a determinar su rendimiento, y por ende, la construcción de su autoestima.

9.6. Síntesis del capítulo

En este capítulo se pudo hacer un análisis respecto de la imagen que los niños que viven en situaciones carcelarias desarrollan sobre sí mismos. Intentando no ser demasiado invasivos con las técnicas de recolección de datos, debido especialmente a

las condiciones de posibilidad de acceso a la muestra de estudios, las que imposibilitaron el abordaje individual debiendo realizar el mismo de forma grupal, por lo que se realizó la recolección de datos a partir de microentrevistas a los niños apoyadas en dibujos que realizaron sobre sí mismos y su familia.

Entre los indicadores más importantes que se observaron en los dibujos, se pudo determinar que los niños en situación carcelaria presentan síntomas de ansiedad y angustia altos, además de signos de inestabilidad, depresión y hostilidad, estos al parecer derivan de un fuerte sentimiento de inadecuación social, radicado en un pobre concepto de sí mismos, que además produce una dificultad para establecer relaciones con el entorno, lo que a su vez deriva en sentimientos de soledad e indefensión relacionados con una vida afectiva (familiar) alterada. Esto es lo que el análisis de los dibujos de los niños muestra.

Ahora bien, en cuanto a las microentrevistas realizadas, se pudo observar que el autoconcepto de estos niños pasa por el lugar que ocupan para los demás, el sí mismo que expresan deviene de quien creen ser para las personas de su entorno, partiendo de sus madres con quienes viven, sus padres o la figura imaginada y fantaseada de un padre, los hermanos si los hubiere, los abuelos y demás familiares. Pero la imagen del sí mismo que construyen también está relacionada estrechamente con quienes creen ser para personas fuera de su entorno familiar, como otros niños del penal, compañeros de escuela y profesores.

A partir de estas interacciones sociales, los niños construyen una idea de quienes son para esos otros y que tan importantes son para ellos. En ese sentido, la construcción de su autoconcepto pasa por quienes son para sus madres, con quienes viven, y que tan amados se sienten por ellas. Mientras mayor es el grado de afecto que existe entre madre e hijo, más positivo es el autoconcepto que estos niños desarrollan. Pero en muchos de los casos este afecto de la madre es entendido por los niños desde la ayuda que puedan brindarle, por lo que aspectos tales como portarse bien, hacer los deberes, no gritar, no orinarse en la noche, cuidar y proteger a la madre son considerados importantes para el autoconcepto y la autoestima, pues de lo contrario se asume que son “malos hijos” y que por tanto son personas malas, lo que deriva en el desarrollo de un autoconcepto negativo.

En ese sentido, los niños se sienten responsables por el bienestar de la madre recluida, consideran su deber mantenerla a salvo, cuidarla, protegerla física y emocionalmente de los peligros del entorno, por tanto se convierten en una suerte de guardianes, por lo que cualquier situación que pueda afectar a la madre es vivida con culpa, no solo por haber realizado mal su labor, sino porque se sienten rechazados por la madre, ese ser

que para ellos lo es todo, puesto que al vivir aislados del resto de la familia, la diada madre-hijo cobra mucha mayor envergadura. Por lo mismo, los niños sienten que deben proteger a la madre de todos, incluso de la figura del padre, que puede existir de manera tangible, es decir haber alguna relación con el progenitor, o solo de manera fantaseada, puesto que el niño no tiene vínculo alguno con el padre.

En relación con la figura paterna, la mayoría de los niños en situación carcelaria no tiene ninguna relación con el padre, ya sea por abandono o porque está también recluido. Esto hace que el niño se forme una figura paterna basada solamente en el discurso de la madre, lo que muchas veces deriva en sentimientos de rechazo al padre y de culpabilidad, sobre todo cuando la madre acusa al hijo de ser “parecido” ya sea físicamente o tener reacciones, comportamientos o personalidad similar a la del padre. Estos discursos producen en los niños la sensación de ser rechazados por la madre, por el parecido con el padre, lo que en muchos casos esta asociación mella su autoconcepto de forma negativa.

De igual forma se ha observado que los niños del penal suelen tener malas relaciones con los hermanos que viven fuera del recinto carcelario, esto se debe a la poca frecuencia de interacción que tienen, pero que, en el imaginario de estos niños se juega con la diada materna, pues creen que los hermanos no los quieren o aceptan porque, al vivir con la madre, los culpan de algo que no entienden bien. Es así que sienten que deben ganarse y luchar por el amor de esos hermanos para ser aceptados, ya que además saben que en algún momento deberán salir del penal e irse a vivir con ellos. En ese sentido, se ven obligados a ganarse el amor de su familia intentando, de todas las formas posibles, ser complacientes y dóciles, especialmente con los hermanos mayores.

En cuanto a la interacción que sostienen con personas no familiares, se pudo ver que los niños de las cárceles muestran una alta necesidad de ser queridos y aceptados por los demás, por lo que en busca de ello, tienden a establecer amistades y alianzas entre grupos al interior del penal, pero también en el ámbito escolar. Estos grupos se basan principalmente en las lealtades derivadas de la necesidad de apoyo y protección, por lo que se aprecia y valora en el otro la capacidad de protección, pero también el ayudar, acompañar, prestar objetos, dinero, y/o invitar alimentos, por lo que la utilidad que se tiene para el otro es altamente valorada. En ese sentido, los aspectos del yo que se introyectan dependen directamente de quienes sean esos otros a los que se pretende agradar. Así por ejemplo se ha observado el caso de niños que mencionan aspectos que a primera impresión parecen negativos, como saber pelear, defenderse, decir palabrotas, mentir, esconderse, situaciones que si bien son en sí mismas negativas, suelen ser estrategias de defensa en este ámbito para los niños, por eso son

altamente valoradas. Pero también se valoran aspectos como saber jugar a la pelota, ser aplicado en la escuela, ser chistoso y hacer reír, de tal forma que las acciones permitan ser aceptado por los demás y valorado positivamente por el grupo.

No obstante, este tipo de estrategias de aceptación no siempre dan el resultado esperado, ya que priman ante ellas los prejuicios y las representaciones sociales que los otros niños ya tienen respecto de una persona o un grupo particular. Tal es el caso de grupos rivales dentro del penal, ya que los niños suelen cargar con los estigmas de los padres, y estos a su vez ser asociados con los juicios de valor que la población penal se ha formado del grupo al que pertenecen, por tanto, aunque estos niños desplieguen buenas y útiles estrategias de interacción social, suelen igualmente ser rechazados por niños de grupos rivales. Igualmente, pero aún con mayor importancia sucede en el caso de la escuela, ya que son rechazados por otros niños por provenir de la cárcel, por tener a la madre o el padre (o ambos) reclusos, siendo estigmatizados y asociados con la “maldad” por lo que tienen pocas posibilidades de lograr amistades duraderas fuera del ámbito del recinto carcelario, lo que los obliga a establecer vínculos únicamente entre niños de la cárcel.

CAPITULO 10: CONSECUENCIAS DE LA CONDICIÓN DE ENCIERRO A NIVEL PERSONAL Y FAMILIAR.

10.1. Depresión, tristeza y soledad

En el relato de las madres se puede distinguir una serie de consecuencias derivadas del encierro que se observan a nivel personal, entre ellas, la más significativa es la tristeza y la depresión derivada del encierro. Esta tristeza comienza, según mencionan, en el instante mismo del encierro, cuando se cierran las puertas y ellas quedan por dentro, ya que aparece, según mencionan, sentimientos de soledad, sobre todo porque la persona se aleja de todo lo conocido, de amigos, familia y de la vida que se tenía antes.

“los primeros meses para mí ha sido feo, lloraba, me quejaba de todo, tenía que cuidarme de todas, me pegaban, me robaban me amenazaban, en especial en las noches no dormía cuidando a mis hijos, pero después ya me hice de amigas y ahora ya se defenderme, pero aun así tengo que tener cuidado, por mi hijo...le pueden hacer algo” (EMA9)

Así mismo el sentimiento de tristeza suele profundizarse al pasar el tiempo cuando no se tiene una condena, recordemos que la mayoría de las personas privadas de libertad en las cárceles bolivianas no tiene condena y están en prisión preventiva hasta que se realicen los procesos correspondientes, situación que en muchos casos demora incluso años: *“ojala me dijeran cuanto tiempo voy a estar aquí, así te haces una idea, pero nadie te dice nada y me pone triste el que mis hijos estén creciendo aquí, al final culpa ellos no tienen de nada” (EMA34)*

Estas mujeres mencionan que la situación misma del encierro produce tristeza por no poder salir, por no estar cerca de la familia, por tener limitaciones constantes, esta tristeza se traduce en síntomas depresivos que se vuelven cotidianos y que terminan por transformar a la persona: *“Te cambia, te vuelves triste, ya no estás alegre, ya no ríes tanto, porque estás encerrada, no puedes salir, no puedes ver a tu familia, pasear, no puede hacer lo que quieres, es duro” (EMA1)*

Sostienen que esta tristeza que sienten se relaciona directamente con la situación familiar, el no estar cerca de algunos de sus hijos, el no poder verlos crecer, el ir perdiendo su amor, el exponer a los hijos que se quedan con ellas a un ambiente tan inseguro y sobre todo ante la incertidumbre del encierro sin condena, porque no saben cuánto tiempo estarán encerradas: *“me da pena por mi hija...y no sé hasta cuando voy a estar aquí, me da pena no poder visitar a mi familia” (EMA5); “me da pena*

por mis hijos porque no sé qué va pasar conmigo, no sé cuánto tiempo más tengo que estar aquí y que va a ser de ellos” (EMA14)

Esta situación que muestra como consecuencia del encierro familias desestructuradas, lleva a estas mujeres a sentir que están solas, debido a que la situación de encierro conlleva la separación física pero sobre todo emocional de la familia y especialmente de la pareja, lo que se traduce en sentimientos de soledad y pérdida, lo que a la larga se traduce en estados depresivos: *“uno de mis hijos ya no vive conmigo, estito también se va a ir cualquier rato y me voy a quedar sola, que será de mí, cuanto tiempo estaré aquí todavía” (EMA32); “aunque tarde pero digo porque tuve que meterme con este, el que era mi pareja, ahorita él está bien y yo soy la fregada, me da pena por mis hijos” (EMA6)*

Esta tristeza va traduciéndose después en negativismo e incertidumbre, ya que, muchas de las mujeres entrevistadas, al no tener condena, sienten una gran incertidumbre sobre sus vidas pues no tienen dinero para acelerar el proceso judicial, y al mismo tiempo, saben que el encierro se prolongará durante un tiempo prolongado que cambiará sus vidas irremediamente, por lo que no les es posible vislumbrar un mañana mejor.

“no creo que las cosas salgan bien, seguro es que me voy a quedar largo tiempo, se olvidan de nosotras, hasta ahora no sé cuánto tiempo más tendré que estar aquí, por lo menos por mis hijos deberían decirme” (EMA6)

“no sé cuánto tiempo debo estar aquí... quisiera saber cuánto tiempo me voy a quedar para saber qué voy a hacer luego...pero no te dicen nada” (EMA16)

Muchas de las mujeres entrevistadas mencionan que estos sentimientos de tristeza están relacionados con la sensación de soledad, debido a que estar encerrada conlleva inevitablemente el olvido de las personas con las que se interactuaba antes, incluso comparan la situación con la muerte, ya que mencionan que al principio las personas más cercanas visitan, llaman o escriben, pero que con el paso del tiempo esta situación deriva en el aislamiento, puesto que los seres queridos se van alejando y olvidando, lo que sucede especialmente en los periodos largos de reclusión.

“cuando entras aquí, todos se olvidan de ti, ya nadie te llama, ni te busca, ni se acuerda, y si hablan, cosas malas no más dicen” (EMA2)

“con el tiempo te vas alejando de todo y de todos...hablan mal de ti, la gente que conocías te rechaza, porque estás aquí y te vas acostumbrando a eso y ya no esperas nada de la gente” (EMA17)

Esta sensación de soledad produce también desconfianza en el mundo y en el futuro por el sentimiento de abandono que se experimenta tras la reclusión y el alejamiento de los seres queridos. De acuerdo a Ordoñez y Ruiz (2002) las situaciones de hacinamiento dentro de los recintos carcelarios, y muchas veces la misma estructura arquitectónica, inciden directamente sobre la depresión de los reclusos, como consecuencia de la falta de intimidad, ya que no solo tienen que convivir con muchas personas a su alrededor, sino que no tienen privacidad para casi ninguna de sus actividades. Estas situaciones ocasionan una exposición frecuente de su vida de forma pública, sumado muchas veces a la intromisión de la prensa, de abogados, de policías, o de instituciones de ayuda que, por el hecho de estar en prisión, creen que pueden entrometerse en la vida de los reclusos, sacar conclusiones de su personalidad, su situación familiar, las motivaciones del delito, etc.

De igual forma, Ordoñez y Ruiz señalan que el alejamiento del individuo de las fuentes de apoyo social también tiene un impacto importante sobre la psiquis del individuo recluido en tanto que, el estar lejos de amigos y familiares y de la vida que tenían antes, de quienes eran ellos en sus barrios, trabajos, vecindades, impacta directamente en su identidad y por supuesto en su autoestima. Esta situación deriva en síntomas depresivos pues sienten que no tienen control sobre sus vidas, sobre quiénes son, y solo son reconocidos en el delito cometido. Es en ese sentido que las condiciones de vida dentro del penal y el alejamiento de la red de apoyo que se tenían generan sentimientos de tristeza, despersonalización y desesperanza en los reclusos.

Como mencionan también González Salas (2001), estas vivencias dentro de la cárcel tienen un impacto directo sobre la salud psicológica (además de física) de los reclusos, pero también de los hijos que viven con ellos, pues si estar privado de libertad afecta la estructura identitaria del sujeto, los niños que viven día a día y que crecen en estos espacios, viendo además a sus madres en estados depresivos, suelen también compartir con sus progenitores la tristeza, la desesperanza y la depresión. Son niños que crecen con baja autoestima porque son apartados de la sociedad, de su círculo familiar y muchas veces apartados incluso de la escuela, por lo que crecen pensando que hay algo malo en ellos (y en sus padres) y que por ende son “indeseables”, son “nadie” para los demás, porque ni siquiera pueden tener una cama en buenas condiciones o una comida decente.

10.2. Rabia y arrepentimiento por el delito cometido

El negativismo va convirtiéndose en arrepentimiento, ya que muchas de las mujeres entrevistadas manifiestan que la situación de encierro les ha permitido ver la realidad, y que eso ha producido arrepentimiento respecto del delito cometido, ya que antes del encierro no pensaban en las consecuencias directas del delito o de sus actos en sí mismos, pues no temían ser capturadas, al mismo tiempo, no imaginaban que la vida en la cárcel podía ser tan difícil y compleja como la realidad que les toca vivir.

“aquí dentro he sufrido, grave he llorado, hasta hambre he pasado, mi wuawua tenía un añito cuando me han agarrado, dormía en el suelo agarrada de él, grave me he arrepentido de haber aceptado lo que mi amiga me ha dicho, ella era tragona (ingerir capsulas de droga para transportarlas)...te vas a ganar bien...y ahora estoy aquí” (EMA19)

Esta situación de arrepentimiento suele estar mucho más presente en las mujeres que están privadas de libertad debido al delito de narcotráfico, quienes sostienen que el objetivo de delito era ganar dinero, pero que las posibles ganancias derivadas del delito no guardan relación con el sufrimiento que produce la situación de encierro.

“Todas las noches pienso que podía haber hecho otras cosas para ganarme la vida y no vender droga...pero que iba a pensar lo único que quería era ganar dinero....ahora tengo que pagar y lo malo que mis hijos tienen que pagar conmigo y su padre bien...todavía anda por ahí y ni se acuerda de nosotros...aquí sí he aprendido a llorar y a no dormir para cuidarme de todo” (EMA4)

Así mismo, el arrepentimiento que profesan está directamente relacionado con el cambio de vida que la situación de encierro supone, pues se produce un quiebre en la vida del sujeto, un paréntesis que deja en status-quo todo lo que eran para convertirse en alguien distinto dentro de la cárcel: *“No hay día que no piensen lo que podría estar haciendo ahorita, que podía haber hecho otras cosas y no vender droga...pero que iba a pensar lo único que quería era ganar dinero” (EMA26); “me pongo a pensar, estaría feliz con mis hijos, me hubiera dedicado a otras cosas y hubiéramos salido adelante...ahora no se hasta cuando estaré aquí” (EMA9)*

Posteriormente aparece en ellas la rabia, el enojo por la vida que les ha tocado vivir, y que de alguna manera ellas han forjado, no solo por las decisiones que han tomado, sino por las situaciones que les han llevado a tomar esas decisiones, acaso equivocadas, que han derivado en el encierro. Las entrevistas realizadas muestran que en muchos casos son las parejas o amistades cercanas de estas mujeres quienes las han llevado a cometer los actos ilícitos que les han ocasionado la pérdida de libertad.

Por tanto, la rabia que expresan se debe a haber confiado en estas personas y haber decidido delinquir motivados por la confianza, afecto y cercanía con estas personas.

“Me da rabia, haber confiado en el que era mi pareja...me ha hecho pisar el palito y yo he tenido que pagar las consecuencias...él debe estar feliz con su otra mujer...sé que ya tiene hijos y yo aquí encerrada, pero yo he tenido la culpa por confiada” (EMA5)

“todavía tengo rabia para mí, por haber confiado en los que me dijeron que no me iba a pasar nada....me da pena por mi hijo que va a ser de él” (EMA31)

Las situaciones de reclusión afloran sentimientos de arrepentimiento que además están acompañados de rabia y agresividad. Esto se debe por un lado a la situación de pérdida de libertad que por sí misma produce irritabilidad, pero sumada al estado de permanente alerta que desarrollan las reclusas por el miedo a ser agredidas, maltratadas o vejadas, se producen mecanismos de enfrentamiento hacia esta situación vivida como hostil. No es raro por tanto que las reclusas reaccionen permanentemente con agresividad hacia todas las situaciones cotidianas, pero sobre todo en la convivencia con otras reclusas. Como mencionan González, Miranda, Lagos y Vargas (2001), no suelen ser respuestas conscientes, sino más bien respuestas reflejo como mecanismos de protección ante lo que consideran peligroso, por lo mismo suelen responder con enfrentamiento ante situaciones que, fuera del recinto carcelario, no tendría mayor connotación, pero que dentro de esas paredes suelen ser consideradas agresivas.

De igual forma Seligman (1972) menciona que las personas sometidas a situaciones de estrés y alerta permanente, pero que además sienten una falta de control del entorno, suelen desarrollar este mecanismo de enfrentamiento o de provocación constante, esto se debe a que la percepción se altera y se intuye el entorno como altamente agresivo, sobreviniendo la sensación de persecución permanente, que obliga a reaccionar constantemente en defensa propia. Particularidad que se hará extensa también a los hijos de las reclusas, pues aprenden a estar también alertas y reaccionan con agresividad y hostilidad ante cualquier signo del entorno que ellos interpretan como peligroso. No es por tanto extraño que muchos hijos de reclusos reaccionen con altas dosis de agresividad ante situaciones que, para quienes no han pasado por la experiencia del encierro, suelen no ser problemáticas, pero que, para estos niños suelen ser interpretadas como un signo de agresividad hacia ellos, por lo que requiere una posición de defensa.

Es lo que ya en 1990, Lang, Bradley y Cuthbert definirían como “autoafirmación agresiva”, pues las situaciones del entorno carcelario obligan a estos niños a autoafirmarse de manera agresiva o resignarse a la sumisión, por lo que, para evitar mayores daños a su autoestima, suelen reaccionar de forma hostil y violenta, como un mecanismo adaptativo para sobrevivir en estos espacios hostiles.

10.3. Miedo permanente

Las entrevistas muestran también que otra de las consecuencias a nivel personal es el miedo, dado que la situación de encierro conlleva situaciones difíciles que muchas veces amenazan la integridad física, emocional y sexual de los reclusos, y por tanto la de sus hijos, pues se ven expuestos a riesgos permanentes, lo que motiva la preocupación de las madres por el bienestar de los mismos: *“no hay día que no tenga miedo de que algo les pase a mis hijos, se tardan en el colegio y ya estoy preocupada, no sé qué les puede pasar, a veces al mayor me lo pegan y la otrita le quitan sus cosas”* (EMA35)

Este miedo permanente se hace especialmente presente durante la noche, ya que, según dicen estas mujeres, es sobre todo en las noches cuando suceden cosas malas en el recinto carcelario porque los policías no están tan pendientes de las reclusas, por lo que se ven expuestas a la violencia y agresividad de grupos revanchistas, por lo que se hace necesario buscar alianzas entre reclusas para evitar ser atacadas por otros grupos contrarios.

“aquí no sabes que te va a pasar, hasta cuando duermes te da miedo a veces, bueno ahora ya no tanto al principio era peor, ahora ya sé que tengo que hacer si me molestan, no te tienes que dejar, porque si te ven buena te pegan” (EMA3)

“yo no confié en nadie...trato de hablar lo necesario, ayudar si me lo piden...el rato menos pensado te hacen pisar el palito...no puedes confiar en nadie...solo estoy con ellas para que me ayuden a cuidar de mi hija...en las noches dormimos entre 6 que me ayudan a cuidarla, pero igual tengo miedo” (EMA18)

Este miedo que expresan las reclusas también guarda relación con el sentimiento de insensibilidad que dicen que produce en el encierro, pues mencionan que después de algún tiempo de exposición a la tristeza, a la rabia y al miedo permanente y constante, se produce en ellas una suerte de enajenamiento, que les hace volverse indiferentes a la situación de los demás, donde los insultos que reciben, los malos tratos, y la situación carcelaria en general ya no les afecta como los primeros meses de reclusión, adaptándose y acomodándose al medio hostil en el que deben vivir. De esta manera

comienzan a desarrollar estrategias de afrontamiento para sortear la vida que les toca vivir dentro del recinto carcelario.

“te vuelves cueruda (insensible), antes me decían algo feo lloraba, me sentía mal, ahora ya no, aquí de todo te insultan, gritan, te dicen cosas, ya no me afecta, no me importa, te vuelves malita” (EMA2)

“aquí aprendes a no confiar en nadie...tu más amiga puede hacerte mamadas (engañar) tienes que saber con quién hablas...porque si no te la hacen” (EMA13)

González (2001) menciona que el primer contacto del recluso con la cárcel, los primeros meses, sobreviene esta tristeza profunda al recluso por la pérdida de lo que era antes de entrar al recinto, por la pérdida de los lazos afectivos, de los amigos, de los familiares, por el mismo hecho de la pérdida de control sobre su propia vida, pero menciona que esta tristeza está acompañada por miedo intenso, ya que sobre los reclusos en general se cierne un halo de maldad, las representaciones sociales asociadas a la reclusión hacen pensar a quienes están fuera de ese mundo, que las experiencias dentro de la cárcel conllevan dolor, maltrato, miserias, y atrocidades de toda índole. Por lo mismo, la primera sensación de miedo que se experimenta al ingresar a la cárcel es de miedo por la propia integridad, esto obliga a los reclusos a desarrollar estrategias de alerta, que le permitan salvaguardarse de cualquier forma de violencia o maltrato ejercida hacia su persona (o sus hijos).

Es así que las personas reclusas son sujetos en estado de alerta permanente, estas personas desarrollan sensibilidad extrema a cualquier gesto, movimiento o sonido que pudiera indicar la presencia de agresividad y/u hostilidad en su entorno, por lo mismo aprenden a desconfiar de todo y de todos, son personas que desarrollan temor, suspicacia y susceptibilidad extremas, situaciones que vienen acompañadas además de sentimientos de desvalía, pues sienten que a nadie le importan y que nadie podrá ayudarlos o defenderlos. Los reclusos suelen estar permanentemente a la defensiva porque se saben “nadie” en este nuevo contexto, donde lo que eran antes no importa, ni los estudios que tenían, ni sus credenciales profesionales, ni sus capacidades anteriores, son definidos solo por el delito cometido, y por la valoración que de esa persona puedan hacer los otros reclusos.

Si esa es la situación que experimentan los reclusos, los hijos de estos crecen en un ambiente de sobrecarga afectiva negativa, interiorizan por defecto el “ser nadie” de sus padres, el temor que estos experimentan, la alta susceptibilidad y aprenden a desconfiar de todo, por lo que su idea de mundo suele ser un lugar hostil y agresivo que está permanentemente buscando la oportunidad de aniquilarlos física, social o

psicológicamente, lo que obviamente se traduce en una serie de desajustes emocionales, acompañados de altos índices de depresión, ansiedad y, como también menciona Díaz (1997), un autoconcepto negativo, ligado a un sentimiento profundo de desamparo y abandono. Ese es el ambiente donde crecen los niños de la cárcel y que, por supuesto, va a tener repercusiones directas en su desarrollo psicosocial posterior.

Como ya mencionarían Musitu, Clemente, Escarti, Ruiperez y Román (1990), los niños de la cárcel crecen en ambientes que ellos consideran hostiles, aprenden que no pueden confiar en nadie, que tienen que estar siempre alertas por si alguien quiere lastimarlos, aprenden también a pensarse a sí mismos en términos negativos, pues en muchos casos se sienten abandonados (un poco debido al discurso de las madres) por el otro progenitor, o por los familiares cercanos, tíos, hermanos, abuelos, que no van a visitarlos al recinto, y con quienes no pueden tener una vida social y/o familiar estándar.

Estas situaciones producen un desajuste emocional y social que derivan en una autoestima y autoconcepto negativo, aprenden desde pequeños que son “nadie” para los demás, por lo que desarrollan sentimientos negativos hacia sí mismos percibiéndose como “malos”, pues crecen pensando que algo en ellos (y en sus padres) está mal, (recordemos que muchos de los niños no saben, por lo pequeños que son, a ciencia cierta el delito cometido por los padres, cómo tampoco saben cuánto tiempo deberán permanecer privados de libertad), y que por eso son excluidos.

En ese sentido, González, Miranda, Lagos y Vargas (2001) mencionan que, los niños de la cárcel suele desarrollar profundos sentimientos de soledad y de abandono producto de la separación con sus familiares cercanos, padres, abuelos, tíos, hermanos, a quienes conciben como desinteresados de sus vidas y las de sus madres recluidas. En la concepción de estos niños, los familiares se alejan porque no los quieren, porque no son importantes para ellos, y porque además algo malo existe en ellos que aleja a los demás. Esto se suma por supuesto al discurso de la madre, que suele ser reproducido por el niño, respecto del abandono sufrido por amigos y familiares. Es así que estos niños siente que él (ella) y su madre, solos los dos, deben enfrentarse al mundo agresivo y hostil, y que, como la madre no tiene quien la cuide y defienda, deben ser ellos quienes se mantengan alertas ante cualquier peligro.

Este permanente sentimiento de abandono y miedo constante al peligro, produce en los niños sentimientos de indefensión pues creen que luchan solos frente al mundo, y que tienen muy pocas probabilidades de salir vencedores, por lo mismo, esto tiene un

impacto directo sobre la confianza en sí mismos y producen en ellos sentimientos de inseguridad y desesperanza.

10.4. Desestructuración familiar

En relación con el impacto que la situación de reclusión tiene sobre la familia, las entrevistas realizadas a las reclusas muestran que las consecuencias más inmediata se produce a nivel de la estructura familiar debido a la separación entre quién es recluso y quienes se quedan en libertad. Mencionan que al principio de la reclusión se reciben visitas de los familiares y amigos, pero que con el pasar del tiempo las visitas se hacen cada vez más esporádicas y que al cabo de un par de meses son muy pocos los que persisten, especialmente los progenitores y algunos hijos, los más pequeños.

“Todo cambia, aquí cuando entras es otro mundo, aquí solitos nos hemos vuelto, por más que alguna vez te visiten, ya no quieren ni hablar de ti” (EMA3)

“no tengo a nadie más que a mi hijo, mi familia me hizo a un lado cuando me agarraron y ahora ni saben de mi” (EMA15)

Esta situación conlleva a la separación familiar, sobre todo cuando hay pareja pues el encierro y especialmente el tiempo prolongado del mismo, conlleva inevitablemente que la relación de pareja se enfríe y desgaste provocando la separación: *“cuando entras aquí ya no tienes familia, poco a poco ya ni se acuerdan de ti, solo te echan la culpa, mi marido grave me insultaba al principio, ahora ya no porque ya no viene seguido, o si viene es para ver a mi hijo”* (EMA7); *“el que era mi pareja, se ha enterado que estaba aquí y nunca vino a verme ni a su hija, ya se ha debido conseguir otra, así no más es”* (EMA30)

Pero esta separación no es solamente de la pareja, muchas veces el encierro también conlleva la separación y renuncia a los hijos, debido a las malas condiciones de habitabilidad en los recintos o como consecuencia del delito que impide que él o la progenitora pueda convivir con los niños dentro del recinto.

“mis hijas se han tenido que ir a un hogar porque no tenía familia, y nos hemos separado, no sé nada de ellas, es que no podía tenerlas aquí porque no tenía con que mantenerlas especialmente a la mayor, me daba miedo que les pase algo, pero ahora no sé nada de ellas” (EMA35)

Esta separación deriva ineludiblemente en la desestructuración familiar y en el distanciamiento entre la persona reclusa y sus seres queridos, trastocando los afectos

y sentimientos y desvinculando afectivamente a la persona con su familia, especialmente con la pareja como acabamos de ver, con los hermanos e incluso con los hijos mayores a quienes ve cada vez con menos frecuencia, por esa razón es que muchas mujeres especialmente optan por vivir con sus niños pequeños en la cárcel, para evitar que el distanciamiento termine por romper los lazos afectivos con sus hijos.

“ya no los ves tanto, entonces, con mi hijo por ejemplo, chiquito era cuando he entrado, ya ha crecido y ya no viene tanto a verme, mi mamá le trae pero ya no hay ese cariño, de mi mamá tampoco mucho, se van olvidando, ya no es igual” (EMA1)

En ese sentido, la estructura familiar, con el tiempo, va reduciéndose a la reclusa y a los hijos que mantiene a su cuidado dentro del recinto carcelario, por lo que muchas veces, pasados los siete años reglamentarios para la tenencia de los niños dentro de la cárcel, muchas mujeres solicitan permisos adicionales, intentando extender lo más posible la custodia para retrasar tanto como se pueda la separación con su prole.

“yo no tengo familia, mi única familia es mi hijo y mi amiga que siempre se acuerda de nosotros. Mis compañeras, ellas siempre me dijeron que aquí se olvidan de ti y tenían razón...mis familiares vinieron a la semana que estaba aquí y no han vuelto” (EMA28)

“mi familia, quien será mi familia, mis hijos no más creo, cuando una entra aquí todos se olvidan pero cuando afuera al principio tenía plata de lo que hacía, todos me buscaban, pero ahora nada, ni se acuerdan, mi hermano grave me ha gritado, cuidado quieras dejarnos a tus hijos me ha dicho” (EMA2)

Podemos ver que en las familias de los niños de la cárcel comúnmente falta el padre, figura que en algunos casos está también recluido, o que simplemente ha abandonado sus responsabilidades frente a los hijos. Suelen ser padres que no visitan a la madre o a los hijos en la cárcel, padres que tienen nuevas familias, nuevos hijos y que los han abandonado. Así mismo el discurso de las madres respecto de la figura paterna suele ser negativo, porque en muchos casos la persona que ha fomentado la comisión del delito es el padre, por lo que la madre habla de él con enojo, rabia y guarda sentimientos negativos hacia él. En ese sentido, los niños de la cárcel no solo se ven obligados a vivir sin una figura paterna, pero con un padre imaginario, porque el padre, aunque ausente, existe en la mente del niño, pero de una forma distorsionada, por eso deben también a cargar con la fantasía de un padre “malo” que abandona, maltrata, violenta, un padre con quien comparten genes también y que por ende algo de esa “maldad”.

Es así que, siguiendo a Espina (2004) la ausencia de la figura paterna en cualquier niño, pero más aún en los niños de la cárcel, tiene consecuencias directas en la estructura psíquica, ya que estos niños sienten que no pueden ser amados, por eso sus papás no los quisieron, por eso no los visitan, por eso el abandono. Esta situación, según Castellanos, y Fernández (1989), tiene efectos directos en la forma en la que los niños se enfrentan al mundo, ya que la ausencia del padre suele repercutir directamente sobre la autoestima de los niños, ya menguada por las otras condiciones que hemos mencionado anteriormente. Así mismo, los niños con padres ausentes suelen ser más desconfiados pues no sienten que haya alguien que pueda protegerlos, por eso reacción con inseguridad ante el medio e incluso con sumisión y tolerancia al abuso. De igual forma, los autores refieren que la ausencia del padre produce niños con altas dosis de ansiedad que además tienen fantasías de abandono.

Pero estos niños no solo están separados de sus padres, sino de toda la estructura familiar, y en muchos casos no conocen a sus tíos, primos, abuelitos o los ven muy con muy poca frecuencia. Esta desestructuración familiar, y aislamiento de la familia, también tiene consecuencias peligrosas para los niños, entre ellas la carencia afectiva, sienten que su mundo gira solo y exclusivamente sobre la figura de su madre, por lo que tienen un enorme miedo a perderla, porque no conocen otro amor que el de ella. Así mismo, se convencen de que nadie los puede querer, porque cargan sobre sí “la maldad” proveniente del padre que abandonó y de la madre que ha cometido el delito, por lo mismo suelen tener dificultades de socialización que derivan además en conductas disruptivas, hostiles e impulsivas. Son niños que crecen pensando que nadie los puede querer, que están solos, que no tienen quien los cobije, defienda, ampare, por lo que suelen desarrollar indefensión aprendida. Como señala Seligman (1972) son niños que no aprenden que no tienen posibilidades de hacer frente a las situaciones de su entorno, por tanto dejan de intentar cambiar su situación y asumen que su vida siempre va a ser igual.

10.5. Estigmatización y rechazo

La reclusión trae añadida como efecto colateral el rechazo de amigos y familiares, que por evitar ser estigmatizados también evitan tanto como pueden frecuentar a la persona recluida, quien además de los efectos psicoemocionales mencionados anteriormente, se ven expuestas al rechazo familiar y a continuos reproches que aumentan en mucho la desesperanza e indefensión propias de la situación que viven.

“de mi papá no sé nada, me ha dicho que para el ya no existo, todos se han olvidado de mí” (EMA4)

“mi familia no quiere saber nada de mi o de mi hija, desde que se enteraron lo que paso nunca más han venido, nadie nos viene a visitar, solo nos tenemos las dos” (EMA30)

“De hecho cuando entre aquí, muchos en mi familia ni me hablaban y tampoco me hablan, mis hermanos mayores ni por si acaso me hablan o vienen a verme, sé que solo me insultan, me han dicho que ya no tienen hermana, que he manchado el nombre de mi familia” (EMA6)

Este rechazo además es extendido hacia los hijos y descendencia, puesto que muchas de las mujeres entrevistadas manifiestan que los hijos deben cargar con el estigma del delito de la madre, tanto en el círculo familiar como fuera de él, lo que se hace evidente también cuando los niños salen del recinto carcelario y asisten a escuelas regulares. Pero también los hijos que nunca han vivido dentro de la cárcel deben cargar con el estigma de sus padres, y es esta situación la que a la larga, sobre todo con los hijos adolescentes, produce rechazo y por consiguiente el alejamiento de sus padres reclusos.

“mi familia por lo que me he enterado es que habla mal para mí y mis hijos, les dicen que soy una chora (ladrona), que igualito que mi han salido” (EMA12)

“Mi hijo ya no quiere venir, está enojado conmigo, dice que sus amigos se han enterado que estoy aquí y que no le quieren hablar, que piensan que igualito que yo es” (EMA18)

“Lo que más pena me da es mis hijos, ningún delito han cometido pero les achacan, ‘como tu mamá eres’ le dicen, por eso ya no quieren venir, ‘bien lejos de ti quiero estar’ me ha dicho el otro día. Es lo peor que un hijo te podría decir en la vida, es peor incluso que estar aquí” (EMA23)

Para estas mujeres, según mencionan esta situación de rechazo de la familia, pero especialmente de los hijos es lapidaria, pues deriva en una situación depresiva que aumenta el proceso de desesperanza, ya que los hijos, en muchos de los casos, son los puntales de lanza que les permiten desarrollar estrategias para reconstruirse, pero ante el rechazo de los mismos, sobreviene la imposibilidad de contemplar un mañana promisorio que les garantice alguna posibilidad de éxito. El rechazo de los hijos se convierte entonces en la consecuencia más temible para muchas madres privadas de libertad.

También mencionan el rechazo que sienten desde los conocidos, vecinos y otras personas con las que se rodeaban antes o con las que se rodean sus hijos, refieren que

sobre ellos se cierne un halo de maldad, ya que los demás piensan que ellos son personas malvadas que contaminan a todos quienes se les acercan, y que por ende sus hijos están también, de alguna manera “malditos” por el delito cometido.

“la gente de afuera piensa que soy mala, que soy una persona malvada, los amigos, (“la gente de afuera piensa que soy mala, chora (ladrona) los amigos, vecinos que tenía hablan mal de mí, me insultan, solo tengo una buena amiga, no tengo a nadie más” (EMA 23)

“vecinos que tenía hablan mal de mí, yo creo que no podría verlos de nuevo, pero lo peor es que en el colegio le insultan a mi hija, se siente mal porque nadie quiere sentarse junto a ella o hacer trabajos con ella” (EMA11)

La estadía de un individuo en la cárcel supone una estigmatización social (y también legal) del mismo. Son sujetos con una historia registrada públicamente, a veces incluso los medios de televisión, radio, periódico, contribuyen en mucho a “satanizar” de alguna manera a los reclusos, contando sus historias de manera sesgada, comentando sus “motivos” para el delito, etiquetándolos e incluso “diagnosticándolos” a través de diferentes programas de televisión y de notas de prensa. Todo esto hace que los individuos encarcelados sean socialmente marginados, rechazados por los demás, excluidos de los círculos sociales y muchas veces olvidados en prisión por sus seres queridos. Hernan (2004) hace referencia a como los acontecimientos traumáticos ponen en duda las relaciones humanas básicas. Rompen los vínculos de familia, amistad, amor y comunidad sumiendo muchas veces en una soledad profunda, en este caso a los internos de los penales.

Esto trae consecuencias emocionales importantes para los reclusos, pero también para sus hijos, ya que, como mencionan Kalinsky, Beatriz y Cañete, Osvaldo (2003), los hijos de reclusos casi siempre son estigmatizados junto con sus padres, vivan o no los niños en la cárcel, el hecho de tener un progenitor privado de libertad por algún delito ocasiona que esos niños reciban la desaprobación social y muchas veces el desprecio por asociarlos con la indignidad del delito de sus padres. Pero los niños que viven dentro de la cárcel llevan muchas más desventajas añadidas porque de alguna manera ellos viven las consecuencias sociales de la reclusión, ya que son olvidados también, junto con sus madres, por parientes, amigos y familiares, son rechazados por vivir con sus padres en la cárcel.

Como señalan los autores, a diferencia de otro tipo de pérdidas, la privación de libertad nunca despierta la compasión de la gente y el apoyo de los demás, más bien aviva el estigma social y el rechazo de los demás, por asociación, porque se cree que

el niño está “contaminado”, no solo por el delito del padre privado de libertad sino por todo el contexto carcelario, porque crece y se desarrolla en un ambiente donde hay otros reclusos, con otros delitos, donde se cree que suceden “cosas malas” de forma cotidiana, como violencia y agresividad, consumo de drogas y violencia sexual. Por tanto se asocia a estos niños que viven en la cárcel con todo aquello, sumado a que se considera que las madres reclusas por defecto son “malas madres” y que no tienen capacidades afectivas para criar a sus hijos.

10.6. Incertidumbre ante el futuro

Muchas de las mujeres reclusas que han sido entrevistadas para la investigación mencionan no saber qué rumbo tomará su vida después de la reclusión, esto se debe en mucho a que, como dijimos ya, gran parte de ellas no tiene una sentencia, está solamente en prisión preventiva, a la espera de un juicio que las condene y dictamine el tiempo exacto de la reclusión. Sin embargo, ellas permanecen privadas de libertad durante mucho tiempo, meses, incluso años, en esta situación, debido a que llegar a la sentencia supone tener un abogado que realice los trámites legales, privilegio que muchas de ellas no pueden pagar: *“No saber qué camino tomara mi vida y la de mis hijos, hasta cuando debo estar aquí, que cosas debo aguantar, peligros, el miedo de que le hagan algo a mis hijos, tener que estar siempre atenta a cualquier cosa”* (EMA4)

Por lo mismo, la queja de estas mujeres radica en la corrupción que perciben de las instancias legales, pues refieren que para avanzar en el proceso de sentencia, e incluso para recibir alguna información del mismo deben pagar sumas de dinero inalcanzables para ellas *“No sabes en que anda tu caso, no sé cuánto tiempo más tengo que estar aquí, sino coimeas (sobornar) nadie te ayuda en tu proceso”* (EMA12)

Esta situación de incertidumbre constante produce en ellas desesperación y tristeza, así como desaliento, pues se ven entrampadas en un proceso del que no saben cómo escapar, por un lado, las condiciones dentro del penal son precarias y requieren de dinero para sobrevivir en el día a día, pero al mismo tiempo, para poder salir del recinto deben también invertir fuertes sumas de dinero para acelerar sus procesos penales y al menos tener una condena que les permita tener alguna certeza. Por lo mismo, muchas de estas mujeres se encuentran entre la espada y la pared, en tanto que deben encontrar la forma de conseguir dinero suficiente para seguir viviendo, ellas y sus hijos.

Situación que es por demás desesperanzadora, cuando no desconcertante, pero que indefectiblemente deriva en el sentimiento de acorralamiento, la incapacidad de muchas mujeres de repensarse, de imaginar un futuro distinto. Judith Herman (2004) plantea que las reacciones traumáticas tienen lugar cuando la acción no sirve para nada. Cuando no es posible ni resistirse ni escapar, el sistema de autodefensa humano se siente sobrepasado y desorganizado.

Cunha (2004) hace referencia a la incertidumbre que suele producirse en los procesos carcelarios y menciona que la vida en la cárcel suele transcurrir a un ritmo distinto que en la vida fuera de ella, pues no se tiene un trabajo, ni se estudia, ni se desarrollan rutinas de convivencia similares a las de cualquier otra familia, por lo mismo, suele existir la sensación de un tiempo “cristalizado”, detenido, que transcurre muy lentamente. Más todavía en los casos que señalamos antes, cuando los reclusos no tienen sentencia y no saben a ciencia cierta el tiempo de reclusión que derivara de su condena y por tanto malamente pueden programar su vida porque no saben cuánto estarán encerrados.

En ese sentido, la autora hace referencia al sentimiento de sentirse “atrapado en el tiempo”, en un tiempo estancado porque las rutinas de vida producen una pérdida del sentido del sujeto, sumadas por supuesto a todas las consecuencias físicas, emocionales, psicológicas y sociofamiliares que ya hemos analizado aquí. Por tanto, estar preso supone no solo estar apartado de la sociedad y de la familia, supone también estar apartado de la vida productiva, de las relaciones anteriores, supone estar en una especie de paréntesis de vida, un intervalo social

Esta situación produce desajustes emocionales en el individuo recluido, pues se está separado de aquellos aspectos centrales que organizan la vida de las personas, como lo es el trabajo y la estructura familiar. No olvidemos que, como menciona Blanch (2001), la vida laboral tiene la gracia de producir sentido a la vida de las personas, estructurando su tiempo diario, organizando el proyecto de vida, otorgándoles una ocupación productiva, pero también un lugar social, un paraqué de la existencia. Cuando al individuo se lo separa del trabajo se afecta desde luego su estructura diaria, se alteran los cronogramas de vida, y por tanto el tiempo pasa a ser relativo, un tiempo detenido, lo que repercute directamente sobre la autoestima y el autoconcepto del sujeto, porque no solo es alguien “lleno de maldad” para los demás, sino también alguien improductivo, ocioso que no tienen ninguna posibilidad de contribuir a la sociedad.

Por lo mismo Cunha (2004) hace referencia a que esta cristalización del tiempo lleva anidada la dificultad para elaborar el proyecto futuro, pues se tiene poco control sobre

el tiempo futuro, y se tienen también pocas expectativas sobre sí mismo, por lo que el sujeto siente que no puede controlar su presente, mucho menos se siente capaz de planificar un futuro que es totalmente incierto, ya sea por la misma característica imprevisible de su vida en la cárcel, porque no puede planificar su tiempo, o porque no se siente capaz de diseñar e imaginar su futuro.

10.7. Reproducción de la pobreza

Uno de los aspectos quizás más llamativo del proceso de encarcelamiento es la reproducción de la pobreza, debido sobre todo a que estas mujeres, que provienen la mayoría de un estrato económico ya de por sí deprimido, se ven limitadas en su desarrollo. La cárcel las aísla, las excluye del proceso formativo y económico, por tanto, cuando logran salir de la reclusión se encuentran en peores condiciones que antes para integrarse al proceso productivo y lograr mejores formas de empleabilidad, lo que las obliga a reproducir sus condiciones de pobreza: *“no haces nada bueno con tu vida, ni si quiera podemos trabajar, solo unas cuantas pueden, no puedes decir nada, tienes que decir ya a todo”* (EMA27); *“tanto tiempo estás aquí, sin trabajar, sin estudiar, yo estaba estudiando cuando entré, ya no quedan ganas, ahí nomás uno se queda”* (EMA1)

Así mismo, dentro de la realidad del penal la situación tampoco es prometedora, las reclusas mencionan que las condiciones de vida dentro del recinto son precarias, pues no todas tienen celdas designadas, las que las tienen han pagado altas sumas de dinero por ellas en una especie de arriendo, y muchas comparten espacios pequeños entre varias reclusas con sus hijos. Mencionan que no tienen camas donde dormir, salvo que las compren, y que deben dormir sobre colchones o cartones en el piso, ellas y sus hijos.

“lo peor es no saber dónde vivir, dormimos en el piso en cartones, cuidando de nuestros hijos, las que tienen plata pueden tener su propia celda o compartir una, pero en mi caso y de algunas de mis compañeras no tenemos nada” EP5

“Apenas si tenemos un colchón....dormimos en el piso...yo duermo bien agarrada de mi hija, cualquier rato nos quitan el lugar donde dormimos...no respetan nada” (EMA6)

Por lo mismo, el hacinamiento en el recinto es una de las principales preocupaciones, ya que conlleva la incomodidad de compartir espacio con varias mujeres y sus hijos, pero al mismo tiempo suceden robos dentro del penal debido a

que este hacinamiento ocasiona que entre las reclusas se usurpen las pocas pertenencias que tienen.

“Apenas si tenemos un lugarcito donde dormir...yo duermo con mis ojos abiertos...porque ya varias veces me han robado...dormimos entre 4 en cartoneros que nos hemos conseguido o vendido” (EMA12)

“no hay donde vivir, y sigue entrando más gente, en mi celda dormimos entre 6 personas y 6 niños, y es muy difícil vivir así...a veces nos quitan la celda y tenemos que dormir donde podemos” (EMA38)

“el primer día que estuve aquí he tenido que dormir sentada en el pasillo, luego me regalaron una cuna (colchón de paja), ahora duermo con otras 4 internas en una celda...he tenido suerte...porque así no mas no encuentras sitio” (EMA11)

Estas condiciones de habitabilidad, y el hecho de que dentro de la cárcel las reclusas deban pagar para vivir, hacen que se vean obligadas a trabajar o conseguir formas de ganar dinero suficiente para pagar sus gastos dentro del penal, tanto de alimentación como de higiene y sustento, para ellas y sus hijos. En ese sentido, el trabajo que realizan estas mujeres depende de sus condiciones económicas familiares, a algunas de ellas sus familias les mandan en la semana enseres como embutidos, o productos instantáneos que estas mujeres venden dentro del recinto. Otras realizan manualidades e intentan venderlas, a través de amigos, fuera del recinto. Algunas más ingresan honrillas y cocinetas y preparan comidas y postres que venden los fines de semana cuando las internas reciben visitas de familiares.. Pero algunas mujeres utilizan la lavandería como forma de supervivencia, gente de fuera lleva su ropa por kilos para que estas mujeres se las laven a cambio de dinero. Sin embargo no todas pueden trabajar en todo lo que quisieran porque las actividades están distribuidas según la antigüedad:

“aquí no puedes trabajar en casi nada, que vas a hacer encerrada, de lavo unas ropas no más vivo, a veces hago costura, pero nada más, y por eso apenas me alcanza la plata para dar a mis hijos” (EMA2)

“no tenemos dinero...no podemos trabajar y si hacemos algo es poco lo que ganamos de lavar ropa no se vive...tengo que tejer con eso me da no más apenas me alcanza la plata para dar a mis hijos” (EMA31)

No obstante, y aunque no ha sido posible conseguir un testimonio explícito, algunas de las entrevistas, insinuaron que debido a que algunas reclusas no tienen familiares

que les ayuden económicamente, y que no tienen posibilidades de desarrollar alguna actividad remunerable, optan por la prostitución dentro del penal.

“No puedo decirte quién, pero aquí hay varias que terminan acostándose por dinero con algunos visitantes. Están desesperadas y no tienen a nadie que les ayude, se ven acorraladas y no les queda otra. Es triste, pero es la realidad” (EMA14)

“Es difícil conseguir una forma de vida aquí, ¿de qué vas a trabajar? Y aquí todo cuesta, hasta un vaso de agua, entrar al baño, tomar un café, todo cuesta aquí, no hay nada gratis, por eso se hace de todo, ni te imaginas, hay personas que meten drogas, venden, con tal de ganar unos pesos para subsistir” (EMA22)

De igual forma, y como acabamos de ver, la venta de drogas y sustancias ilícitas se convierte también en una forma de ganar dinero dentro del penal, aunque evidentemente es una actividad ilegal, prohibida, algunas mujeres, acorraladas por la situación económica, arriesgan lo poco que tienen con tal de sobrevivir el día, para eso en muchos casos utilizan a sus propios hijos para ingresar las drogas (en mochilas o biberones) y luego venderlas dentro del penal a otras reclusas o a visitantes de estas.

De acuerdo a Ruiz (1999), estas condiciones de pobreza, hacinamiento, precariedad dentro del penal, y las pocas posibilidades de hacerle frente, ocasionan un fuerte sentimiento de inseguridad en las reclusas y en sus hijos, pues sienten que esta necesidad de vivir en la supervivencia, les deja pocas oportunidades de desarrollo, económico, pero también social. Por lo mismo aprenden, con el tiempo, a no tener expectativas positivas sobre sí mismos. No solo porque sienten que no podrán salir de la pobreza, sino porque muchas no saben cuánto tiempo estarán recluidas y que oportunidades tendrán al salir del encierro.

Con el correr de los días, y más o menos hacia finales del primer año de reclusión, según menciona el autor, estos sentimientos negativos sobre su propio futuro van profundizándose en las madres recluidas y van reproduciéndose en los hijos, ya que, si la mujer no logra desarrollar expectativas positivas sobre sí, mucho menos las promoverá en sus hijos. Por lo mismo, se desarrolla en ambos (madre e hijo) una cultura de supervivencia momentánea, donde lo único que tienen en sus manos es el ahora absoluto, sin mañana. Es así que terminan, como sugieren Beck y Clark (1998) convenciéndose a sí mismas de que no habrá salida, de que nunca podrán ser una mejor versión de sí mismas, y en muchos casos terminan por convencerse de que son tan “malas” como la gente dice que son.

Es así que todo esto, sumados a los síntomas depresivos y la baja autoestima, terminan por convencer a las reclusas de que no vale la pena buscar un futuro mejor porque nunca lograrán alcanzar los objetivos que se propongan, por lo mismo, no desarrollan expectativas y proyectos de vida en sus hijos, porque sienten que no vale la pena ni siquiera intentarlo, ya que sienten que eso las desgasta aún más psicológica y emocionalmente, pues no están preparadas para nuevas y más decepciones. Lo que inevitablemente de forma consciente o no, lo transmiten a sus hijos.

Los niños que crecen en estos contextos carcelarios, como aseguran Quintanilla, Haro, Flores, Celis y Valencia (2003) desarrollan, igual que sus madres, una visión de mundo hostil y agresiva, y una visión de sí mismos negativa, y desde ahí evalúan todo lo que les sucede, ya anteponiendo límites a sus posibilidades, pues se sienten desamparados en un mundo que los rechaza, y por tanto, tampoco esperan mucho él y tampoco de sí mismos. Por ello no es raro que, cuando se analizaron las expectativas personales de los niños, muchos de ellos hayan mencionado que buscan apenas mejorar las pobres condiciones actuales con una celda más grande o un poco más de comida, incluso sus expectativas apuntan a tener el poder dentro del penal, pero no fuera de éste, porque no saben ser fuera de esas paredes, ya que sus vidas son “instantáneas” y duran solamente lo que dura el día a día, por lo mismo, no saben lo que podrían ser fuera de las paredes que los cobijan.

10.8. Deterioro de la salud y exposición a enfermedades degenerativas

Las entrevistadas mencionan que la precariedad dentro de las cárceles, tanto de habitabilidad como de higiene, ocasiona que las enfermedades se reproduzcan de forma rápida y continua, tanto para ellas como para sus hijos. Mencionan que las condiciones de hacinamiento ocasionan que, aunque intentan cuidarse, se contagien de enfermedades infecciosas y virales como resfríos, piojos, sarnas, hongos y una serie de infecciones. Pero que además de las dificultades propias de la enfermedad, les es muy difícil acceder a tratamientos que les permitan superarlas.

“te vas enfermando de todo, aquí todo nos contagiarnos, piojos, sarna, todo te da y ni como curarte, no hay médico, te tienes que hacer traer medicinas de fuera, si tienes platita puedes hacerte ver con médico, pero la mayoría no pues, así nomás, con lo que hay nos estamos” (EMA1)

“aquí todo es sucio, nos enfermamos todo el tiempo, de sentarte en una silla ya te enfermas, en mis pies tengo hongos, sarnas, mis hijos tienen piojos y hongos también, y no hay un médico que nos atienda, grave había sido estar aquí” (EMA12)

Las entrevistadas refieren que si bien en algunas ocasiones se les hacen revisiones generales, y les inyectan vacunas, a ellas y a sus hijos, suelen ser genéricas y que en ningún caso permiten restablecer la salud general. Así mismo, mencionan que debido a la depresión, aislamiento, soledad, tristeza, pero sobre todo a la mala alimentación la mayoría de las reclusas tienen bajas defensas lo que aumenta las probabilidades de contagio y la reproducción de las enfermedades.

“no existe higiene en este lugar, no importa cuánto te cuides, igual te va a enfermar de algo, en el mejor de los casos es sarna o tal vez hongos, pero aquí te da de todo. Hay gente que viene aquí con sus animales, y tienen enfermedades que igual te contagian” (EMA16)

Una queja común entre las reclusas es la higiene de los baños, pues mencionan que constantemente tienen síntomas de infecciones vaginales debido a que comparten baño entre muchas mujeres y sus hijos, y que las condiciones de higiene en estos lugares son muy precarias. Esta situación del deterioro constante y frecuente de la salud incrementa en las reclusas la sensación de abandono, no solo por parte de familiares y amigos, sino también por parte del Estado, les reafirma esa sensación de ser “nadie” para el otro, de no importar, y va afianzando la desesperanza e indefensión aprendida.

Como las enfermedades son constantes comienzan a dejar de preocuparse por su higiene, salud, total igual van a enfermar, y van deteriorándose poco a poco, esto sumado a la depresión propia de la situación carcelaria va calando profundamente en la autoestima de las mujeres que, según González (2001), aprenden a ya no querer nada para sí mismas, a dejar de tener alguna perspectiva de futuro, renuncian a toda posibilidad de una vida distinta, mejor, lejos de la situación en la que se encuentran.

Esta situación repercute también en la autoestima de los niños pues aprenden que ellos tampoco cuentan, y sus madres no les enseñan a tener expectativas de vida futura, porque ellas tampoco las tienen. Estos niños crecen con miedo a soñar en un mañana porque no creen que sus vidas puedan ser diferentes a como son ahora, crecen pensando que sus expectativas de vida puedan ser alcanzar alguna mejora en sus condiciones actuales, tales como una cama o una celda más grande, un baño propio, pero se vuelven incapaces de pensarse más allá de las paredes del encierro.

10.9. Fortaleza y espiritualidad

Sin embargo, no todas las emociones, sentimientos que desarrollan las reclusas son del todo negativas, y la evaluación que hacen de su experiencia en la cárcel tiene también algunas connotaciones positivas, ya que mencionan también que la situación

carcelaria permite desarrollar también fortaleza y espiritualidad: “aprendí a controlarme, a defenderme y saber con quién juntarme” (EMA19); “No hay muchas cosas positivas acá, casi todo es malo, pero si busco algo quizás es que aprendes, te haces fuerte y con el tiempo ya te respetan” (EMA20); “aprendes a aguantar, te haces fuerte, aprendes a defenderte y a defender lo tuyo” (EMA22)

Mencionan que antes del encierro eran más bien dóciles, sumisas, imprudentes, confiadas, pero que la reclusión les ha permitido madurar y desarrollar prudencia, ser más responsables, pensar en el futuro de sus hijos, aprender a defenderse y a afrontar las situaciones hostiles.

“estar aquí me ha enseñado a cuidar a mis hijos y a levantarme si se meten conmigo, si tengo que pelearme me peleo, aunque luego me castiguen a mí” (EMA7)

“he tenido que aprender a defenderme...algunas son malas pero también te enseñan...o te hacen pisar el palito...no hay que confiar en nadie” (EMA11)

“aquí he aprendido a defenderme, nadie me toca, al principio me han hecho llorar, me pegaban, pero ahora nadie me toca, así no mas es” (EMA34)

“Al principio lo único que hacía era llorar, no sabía qué hacer, ni comía, lo bueno fue que otras internas me ayudaron, por mis hijas ellas me lo daban de comer, luego me hablaban de la iglesia y fu asistiendo y me ayudo a ser más fuerte” (EMA13)

Así mismo, las reclusas refieren que una forma de afrontar las vicisitudes de la reclusión es el desarrollo de una vida espiritual, pues mencionan que dentro de la cárcel han podido confiar en pastores y feligreses de iglesias que pasan por el recinto y les enseñan a orar, y que este acercamiento religioso les ayuda a tener mayor fe y confianza en si mismas y en el futuro, en aras de tener alguna esperanza de un mañana mejor.

“no dejaba de llorar pero me ayudó creer nuevamente en Dios, él me va a salvar como dice el pastor, aprendí a defenderme con su palabra y a ser más fuerte por mis hijos también” (EMA26)

“han venido de la iglesia, mi comadre me ha dicho Dios te va a salvar, yo no sabía nada de Dios, pensaba que no existía que no me quería, que sabría pensar, pero ahora ya no es así, ahora yo sigo al Señor y eso he aprendido aquí” (EMA4)

Como se puede observar, la situación de reclusión obliga a estas mujeres a atravesar diferentes estados emocionales que, al volverse permanentes producen en ellas secuelas importantes, pues experimentan emociones de tristeza que las sume en cuadros depresivos, derivados especialmente de la privación de libertad y del alejamiento de sus seres queridos, así como de la vida que tenían. Posteriormente experimentan una suerte de arrepentimiento, no tanto por el delito cometido, sino por las consecuencias de los mismos y sobre todo por las situaciones que han motivado el delito (haber sido delatada, arrestada, recluida cuando quienes les han motivado a cometerlo están en libertad). Este arrepentimiento conlleva sentimientos de rabia, pues sienten que su vida ha cambiado y que les será muy difícil volver a construir una vida después de la reclusión, puesto que el delito cometido conlleva además la transformación radical de la vida que tenían antes y de la imagen, identidad que tenían antes de ser confinadas a la cárcel, así como también modifica las relaciones e interacciones que habían construido antes de la situación actual en la que viven.

Todas estas situaciones, sumadas al hecho de que muchas de estas mujeres se encuentren en prisión preventiva, es decir, sin sentencia, y que por tanto la situación en la que se encuentran es inestable y llena de incertidumbres, hace que estas mujeres desarrollen miedo permanente, por ellas y por sus hijos, por su futuro y el de su prole, y esta situación deriva por puesto en una indefensión aprendida y una desesperanza en el futuro, que las lleva a creer que no tienen posibilidades de un mañana mejor.

Sin embargo, algunas de ellas logran desarrollar estrategias de afrontamiento que les permite hacer frente a los peligros dentro del recinto carcelario, aprenden a defenderse, tanto verbal como físicamente, aprenden a enfrentar las situaciones hostiles y agresivas y a defender a sus hijos realizando alianzas con otras reclusas para juntas enfrentar las situaciones de riesgo. De igual forma, algunas de ellas encuentran un refugio en el desarrollo de su espiritualidad, pues intentan imaginar un futuro a partir de la búsqueda de salvación prometida.

10.10. Soporte social y redes de apoyo

Entre los aspectos positivos que destacan las reclusas también se menciona el soporte social. Refieren que para poder subsistir dentro del recinto carcelario se hace necesario realizar alianzas entre reclusas para poder cuidarse, protegerse de grupos contrarios, puesto que mencionan que, al menos por las noches, ocurren cosas negativas, robos, altercados y e intimidaciones, por lo que se hace necesario apoyarse en una red social que permita brindar protección.

“hay otras reclusas que igual que yo han ingresado, por eso entre nosotras nos vamos ayudando y cuidando empezando de nosotras y también a nuestros hijos...es bien difícil aquí, por eso a mis hijos les digo que no tienen que juntarse con los hijos de otras reclusas” (EMA6)

“aquí algunas internas me han enseñado a defenderme y a no confiar en nadie, todo es poner y poner (dar y dar) gracias a ellas he aprendido a cuidarme y a cuidar a mi hija” (EMA11)

“con el tiempo logras tener amigas...y si nos cuidamos pero yo no confié en nadie, todas son interesadas, siempre quieren “cascar” (tomar, obtener) algo” (EMA12)

Este vínculo social permite además de protegerse unas a otras, el compartir experiencias, apoyarse a nivel emocional, desahogarse y contenerse mutuamente respecto de las emociones propias del encierro, contribuir a despejar la tristeza y la depresión, además de resguardarse ante las dificultades con familiares.

“he hecho buenas amigas aquí, nos cuidamos, nos acompañamos, en todo nos ayudamos, sobre todo cuando estás triste te apoyan, te ayudan para que no te deprimas” (EMA8)

“si no hubiera entrado aquí no hubiera nunca asistido a la iglesia, tengo buenas amigas que me han llevado, eso me ha ayudado mucho por que pude enfrentarme con todo, me han ayudado sobre todo cuando estaba mal” (EMA14)

“ellas me han ayudado a aceptar esta situación, antes lloraba y lloraba y no paraba de llorar, ellas me han ayudado, te cuentan sus vidas, intercambias experiencias y ves que todas pasan por eso” (EMA24)

De igual forma este apoyo social permite intercambiar experiencias en relación a procedimientos legales: *“Me he hecho de amigas que me ayudaron, te enseñan como debes hacer tus papeles, trus trámites. Cuando ha venido su abogado me ha dicho que le hable, que él me va a ayudar y así me está ayudando”* (EMA28) e incluso a aprender estrategias y a contactar personas que pueden ayudar a resolver la situación de encierro.

“te haces de un grupo y aprendes muchas cosas, te ayudan, ella conoce gente, ha venido gente de la defensoría, me han contactado, me están ayudando también, si estás sola, si no te juntas con nadie

difícilmente sales, necesitas que te ayuden y ellas saben, están aquí más tiempo que yo, conocen pues” (EMA33)

Este soporte social también contribuye en el cuidado y crianza de los hijos, puesto que entre reclusas se acompañan y se protegen especialmente en relación con los niños, cuidándoles, enseñándoles, custodiándoles y también educándoles.

“Al final no tienes familia aquí, muchos no vuelven a visitarte y ellas se convierten en tu familia, te ayudan a criar a tus hijos, te los ven, te ayudan a educarles porque no es fácil ser madre soltera y ellas me han ayudado” (EMA15)

“las internas me han ayudado...mi hijo y ellas son mi familia ahora, y mi hijo les dice tías porque ellas son como mi familia” (EMA18)

“las compañeras me han enseñado todo...a cuidarme y a cuidar de mi hijo, ahora se defenderme y a darme cuenta de las cosas” (EMA16)

Bowling (1991) menciona que el apoyo social es importante porque permite al individuo sentir que tiene ayuda emocional, instrumental o económica a partir de una red social, esto de alguna manera le permite tener un lugar social importante, y por tanto ser alguien para un otro. En ese sentido, en este capítulo se han ido analizando las diferentes consecuencias, casi todas negativas, que tiene la reclusión en la vida de las mujeres y sus hijos. Sin embargo, y pese a las rupturas sociales, familiares, emocionales, identitarias que sufren, es innegable que el grupo de soporte que crean dentro del recinto carcelario, es en definitiva, la estructura de ayuda que les permite, de alguna manera, volver a ser alguien para otro. Dado que el estigma, la incertidumbre, el alejamiento familiar, el abandono, y las mismas condiciones de hacinamiento y precariedad propias de la vida en la cárcel les devuelven una imagen de sí mismas negativa que las convence de ser “nadie”, de ser personas sin ningún valor social, sin ningún aporte a la sociedad, personas sin futuro y con un pasado negado, es éste grupo de iguales que les permite un pequeño atisbo de ser, les permite la ilusión al menos de ser alguien para otro. Por eso es que las amistades en la cárcel cobran otro matiz, se convierten en familia, porque son el soporte emocional del recluso, sus referentes.

En el caso de los niños esto también cobran vigencia, porque estas mujeres, otras reclusas, amigas de sus madres, son las que les permiten también ser de alguna manera, sentirse hasta cierto punto queridos, cobijados, son las que suplen las carencias afectivas que la familia deja, y son también a quienes recurren para mitigar la hostilidad del entorno.

10.11. Síntesis del capítulo

Las consecuencias derivadas de la situación de encierro son, en su mayoría, negativas, como se aprecian en los resultados que se acaban de revisar. Uno de los principales efectos del encierro, que afectan directamente al recluso, es la depresión, ya que la situación de privación de libertad es vivida como una ofensa a la dignidad y a la corporeidad del individuo. Esto porque el encierro limita físicamente, y coarta todas las posibilidades de ser que antes eran el foco de su identidad, como la familia, el trabajo, la interacción social, por lo que el individuo recluso pasa a ser, en muchos de los casos, un número más, el número de su expediente jurídico, lo que le da la sensación de ser “nadie”.

Esta situación de despersonalización sume, a las mujeres de la muestra, en un sentimiento de profunda tristeza que las lleva a la depresión, porque despojadas de su identidad, no saben ser otra cosa, y se ven compelidas a rearmarse en un nuevo escenario hostil y adverso, que les devuelve una imagen de sí mismas negativa. Son, a ojos de todos, delincuentes, y muchos de los casos además han sido reflejados en los medios de comunicación, con la estigmatización, rechazo y la marca social que eso supone.

Este encierro viene además de la mano de la soledad, una vez que se cierran las puertas del penal, esas mujeres dejan todo lo que han sido hasta entonces, dejan padres, hermanos, hijos, pareja y se ven solas frente a un mundo desconocido. De ahí que los sentimientos de soledad se vuelvan profundos y se vayan afianzando con el correr de los días, ya que, como se menciona en las entrevistas, muchas de las reclusas están en calidad de prisión preventiva durante años, debido en mucho, a las burocracias de los sistemas legales en Bolivia. Esta soledad deviene luego en sentimientos de abandono, porque al principio la familia y los amigos (algunos de ellos) se preocupan y visitan con frecuencia, pero esas visitas son cada vez más esporádicas al punto de desaparecer, por lo que la reclusa se siente apartada del mundo que ha conocido, marginada, abandonada a su suerte.

Esto viene también de la mano de la desestructuración familiar. La reclusión conlleva irremediamente la separación física de la mujer reclusa, y del niño con el que se recluye, del resto de la familia. El tiempo, la falta de espacios comunes, y muchas veces el estigma, hacen que esa separación física se convierta después en una separación emocional que termina por desintegrar a la familia, rompiendo los lazos afectivos especialmente con los hijos mayores, acaso jóvenes o adolescentes, que nada quieren saber de la madre presa, lo que profundiza los sentimientos de rechazo, haciendo que la mujer reclusa sienta que no tiene a nadie más que al hijo con el que convive, situación que profundiza los sentimientos de soledad y abandono, al tiempo

que estrecha los lazos madre-hijo tornándolos confusos e incluso en algunos casos patógenos.

Ambos, soledad y abandono, se suman a la depresión, siendo coronados por la incertidumbre y el negativismo ante la vida futura. Sin una sentencia, sin una idea clara de lo que va a suceder, ni cuándo o hasta cuando sucederá, estas personas terminan por perder el rumbo y la noción clara de lo que quieren que suceda en sus vidas, terminan por perder el horizonte y comienzan a instalarse en el aquí y el ahora, porque todo lo que vislumbran para sí es oscuro y gris, por tanto no sienten que pueda existir un mañana para ellas. Lo que deriva también en la indefensión aprendida, ya que, apartadas de la vida productiva y asumiendo los estigmas que se les acusan, además de una falta total de control sobre el entorno, sobre los espacios, los tiempos, tienen como reacción defensiva el miedo al futuro, incluso miedo al presente, lo que hace difícil proyectarse más allá del par de horas diarias que tienen, debiendo vivir en un “ahora” absoluto, en un (mal) presente perpetuo.

En muchos casos está reclusión, aunque se asume como parte de la responsabilidad personal por el delito, también es vivida por las mujeres con un sentimiento de injusticia y culpabilidad al mismo tiempo. Injusticia porque intentan culpabilizar a otros de sus acciones, parejas, exparejas, amigos que según dicen, las ha llevado a cometer el delito que ha causado el encierro, pero al mismo tiempo la situación es vivida con culpa ya que sienten que merecen lo que les sucede. No obstante, la vida en la cárcel suele ser inexorable con estas mujeres, un poco por las condiciones de hacinamiento en las que viven, condiciones de insalubridad y de mala alimentación, pero también por las condiciones de despersonalización, de ser un “nadie” en un mundo hostil, lo que ocasiona que esta situación sea vivida como pérdida de la dignidad, y que produce consecuencias letales para la autoestima de estas mujeres, pero también de sus hijos que viven con ellas.

Algunas de las mujeres recluidas intentan escapar de estos sentimientos de soledad, abandono, despersonalización por diferentes vías, algunas encuentran un escape en el consumo de diferentes drogas, otras se dedican a la prostitución, no solo para poder mantenerse económicamente dentro del recinto carcelario, sino también porque terminan por actuar, en una especie de profecía autocumplidora, como la sociedad piensa de ellas, siendo “nadie”, asumiendo ese presente perpetuo que no les permitirá ningún proyecto futuro. Algunas otras ven en la religión una tabla de salvación, e intentan impregnar sus vidas de una espiritualidad que les promete que transformará su sufrimiento en alegría en un futuro incierto pero autentico.

Toda esta situación es vivida por ellas con rabia y agresividad, lo que deriva en un estado de alerta permanente y que reaccionen ante el mundo de forma agresiva, hostil, e incluso provocadora, ya que estas mujeres están constantemente defendiéndose, de todo, contra todo, porque asumen que están solas, abandonadas, en medio de un entorno adverso que busca devorarlas hasta anularlas y extinguirlas. Por eso se defienden de ser nadie a costa de “golpear primero”, de estar siempre dispuestas a ser desafiantes, alertas, suspicaces. Por eso no es casual que dentro de los recintos carcelarios las agresiones sean moneda de cambio, porque es preferible ser alguien hostil, que ser nadie.

Evidentemente todas estas condiciones negativas del encierro son evidenciadas desde el discurso de las madres entrevistadas, sin embargo, es innegable que las consecuencias trastoquen también a los niños del penal, quienes cargan en sus espaldas los delitos, culpas y miserias de sus madres, los estigmas de ellos, los rechazos, reproches e incluso sus soledades, depresiones y exclusiones. Por supuesto que estos niños se ven afectados física, psicológica y emocionalmente de igual forma que sus madres por el proceso de encarcelamiento. Al igual que sus madres, estos niños sufren de baja autoestima, son estigmatizados, asociados con el delito de sus padres, rechazados por la sociedad, negados de una identidad, presentan sentimientos de abandono, de despersonalización, sentimientos de soledad, reaccionan con agresividad y hostilidad para compensar la falta de control sobre su entorno. Y al igual que sus madres, tienen dificultades para proyectarse fuera de la situación carcelaria, aunque a diferencia de éstas ellos si saben que al cumplir los 7 u 8 años, en algunas casos los 10, deberán salir del penal e ir a vivir con sus familiares o en algún centro de acogida, lo que hace que además mantengan una especie de agonía por la separación con sus madres. Sin embargo, igual que a sus madres, les es difícil pensarse y proyectarse más allá de la realidad de la cárcel, verse fuera y pensarse como personas de éxito, imaginar un futuro distinto al presente que tienen. Por ello es que estos niños no solo viven con sus madres en la cárcel, sino que también sufren con ellas y por ellas el encierro y sus consecuencias.

PARTE IV
REFLEXIONES FINALES Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

CONCLUSIONES

Luego de realizada la presente investigación, es inevitable concluir que la vida y las condiciones en que ésta transcurre dentro de las cárceles ejercen una influencia determinante en la vida de quienes deben afrontar tan difícil realidad, más aun en los niños que se crían, crecen y desarrollan dentro de ellas.

Dichos efectos, son diversos y están todos relacionados a las condiciones pauperimas de vida y tipos de relacionamiento que se dan dentro de las mismas, hechos que no quedan indiferentes a los ojos de los niños, quienes deben ser testigos de primera línea de todo lo que en estos espacios de debe vivir. Más allá de ello, la influencia se torna aún más determinante por la edad que tienen los niños, quienes se encuentran en un periodo crucial que conlleva la formación de su personalidad e identidad, mismas que si bien se construyen durante toda la vida, tienen una base primordial en la infancia y en los primeros años donde el niño a través de los procesos de socialización internaliza con la ayuda de otro el mundo que lo circunda, aprendiendo de él, normas, valores, reglas, costumbres y adquiriendo así elementos necesarios para formar su propia identidad en base a aquello que ha aprendido de su entorno cercano

Las cárceles fueron concebidas con el objetivo de encerrar a quienes transgredan la ley y la normas pautadas de convivencia social, ellas por ende están destinadas a albergar individuos considerados peligrosos para el resto de la sociedad, para velar por la seguridad de los mismos como también para lograr la rehabilitación de aquellos que han delinquido. Sin embargo en la práctica, la privación de libertad de aquel que delinque, es lo único que de todo ello se cumple, encontrándonos con cárceles donde la rehabilitación es solo un concepto muy lejano que poco o nada se acerca a la realidad vivida. La cárcel de mujeres “San Sebastián”, de la ciudad de Cochabamba, nos muestra un espacio reducido donde viven hacinadas cientos de mujeres en compañía de sus hijos, en deplorables condiciones, con pocas o ninguna posibilidad de acceder a un programa de rehabilitación, sino contrariamente con la única misión de sobrevivir.

En este sentido pudimos observar que aunque la privación de libertad parece la consecuencia más obvia del encarcelamiento, existen muchas otras dimensiones que se ven afectadas tanto de las propias internas como de sus familias que se constituyen en víctimas indirectas de esta situación, en especial los hijos de las mismas quienes

más allá de vivir dentro o fuera de las cárceles, deben ver como sus familias se desestructuran y sus vidas toman rumbos inciertos.

En la presente investigación, nos centramos, en aquellos niños, que viven dentro de las cárceles, y que de una u otra manera están también condenados a vivir privados de su libertad, negándoles así su derecho de vivir en espacios con condiciones adecuadas de salubridad, ambientes sanos y estimulantes, con opción a la recreación y al descanso genuino, gozar de vínculos familiares estables y sobre todo a no ser víctima ni espectador de la violencia, condiciones que de ninguna manera se cumplen dentro de estos muros, lo que indudablemente como expondremos a continuación dejará huellas importantes en la construcción de su identidad y sus capacidades sociales futuras.

Para hablar de los efectos que tiene la reclusión en los niños, consideramos importante partir hablando de sus madres, quienes, como consecuencia de su privación de libertad han debido enfrentarse a una serie de cambios profundos en sus vidas, creencias, roles, e identidad, viéndose afectados su bienestar psíquico y social. Para estas mujeres, por el hecho de serlo, su ingreso a prisión conlleva un estigma familiar y social que las lleva en la mayoría de los casos estudiados a enfrentar este proceso solas, pues si bien algunas mantienen aún relaciones con sus familias, estas son lejanas y marcadas por el prejuicio y el reproche constante por sus acciones, más aún en el caso de quienes son madres, quienes se ven cuestionadas en su rol, sin que ello signifique que se les ofrezca alguna otra alternativa, así el tener con ellas a sus hijos dentro de las cárceles, se convierte muchas veces es su única opción , ya sea por falta de apoyo o falta de recursos y posibilidades de su núcleo familiar de hacerse cargo del niño/a, todo ello les impide tener alguna salida real, y mejor, que la de llevar a sus hijos con ellas a estos espacios sombríos y peligrosos como las cárceles.

Se pudo observar cómo la reclusión, tuvo varios efectos comunes en la vida de las madres que debieron ingresar a las cárceles, destacando inicialmente la devaluación de la propia imagen y disminución de su autoestima, que mostro un cambio en las valoraciones que tenían acerca de si mismas, mostrándose indefensas y sumidas en un estado de abandono que deriva según pudimos observar en una sensación de indiferencia, de extrañamiento emocional y una profunda tristeza que hacen que las reclusas que recién ingresan a cumplir sus condenas se muestren pasivas y dispuestas por temor o indefensión a renunciar a toda iniciativa o resistencia.

Frente a esta degradación de la imagen, y la autoestima, las madres se ven en la necesidad de reconstruirse, lográndolo a partir de la reformulación de su autoconcepto, momento en el que el “ser” madres, se constituye en lo único real y

valorado que les permite reconstruirse como personas valiosas, es en este punto que el asumir el rol de madres, permite a dichas internas volver a creer en ellas, y reafirmarse como personas valiosas para alguien.

En este punto encontramos como el rol de madre, como cabeza de familia, todas ellas monoparentales, es un rol claro, definido y que cumple con todas aquellas funciones que a éste se le asocian, pero que sin embargo dadas las circunstancias del medio, se va reconfigurando a medida que transcurren más tiempo en las prisiones, así en un primer momento, las madres, no tienen otra relación cercana, más que aquella que sostienen con sus propios hijos, con quienes forman lazos estrechos y muchas veces fusionados. Posteriormente, a medida que las madres logran entablar relaciones con otras internas, y a partir de ellas logran constituirse en miembros de los grupos que éstas conforman, van reconstruyendo el autoconcepto a través de la valoración que los demás hacen de ellas, al reconocerlas como parte de algo, devolviéndoles así el autoestima, pero que en todo caso, no es, ni será nunca la misma, sino como se pudo observar es una autoestima reconstituida a partir de nuevos referentes y una reformulación profunda de su autoconcepto.

Este cambio en las madres, repercutirá directamente en los hijos quienes verán como las mismas, por convencimiento o conformidad, cambian drásticamente muchas de sus creencias, formas de pensar, y sobre todo de actuar frente al medio, adoptando actitudes y comportamientos afines a las dinámicas relacionales de las cárceles, buscando la aceptación del grupo que será el que regule las dinámicas dentro del penal creando reglas que permitan regular la convivencia y las relaciones entre los reclusos, los mismos se constituyen en pactos implícitos que codifican, ponen orden y reglamentan las prácticas y las relaciones de poder al interior de la cárcel

Entre estas reglas destacan los pactos de silencio, mismos que de una u otra forma legitimizan la violencia pues, nadie debe delatar a quien ejerza algún tipo de violencia contra ellos o sus hijos, debiendo por consecuencia defenderse por sí mismos, y como es de suponer también lo harán, a través del uso de la violencia, creando así círculos que no tienen fin y que forman ya parte de la cotidianidad en las prisiones y por ende se establecen como patrones de comportamiento que como lo dijimos anteriormente regulan las relaciones interpersonales dentro de las cárceles, esto muestra como el deseo de supervivencia en el ámbito penitenciario lleva a sus miembros al cumplimiento y estricta sumisión a las normativas o reglas impuestas implícita o explícitamente por la comunidad.

Así encontramos que los niños hijos de las reclusas, solucionan todos sus problemas haciendo uso de la violencia, golpeando, agrediendo o amenazando a cualquier

persona con quien sostengan un altercado, repitiendo e imitando las pautas de relacionamiento establecidas por los reclusos para enfrentar sus problemas. En este ambiente de inseguridad, y cargado de amenazas, tanto los niños como sus madres deben vivir en un constante estado de alerta, mostrando como respuesta al peligro que atenta contra la integridad de su cuerpo, su psiquismo o su misma existencia, un sistema complejo e integrado de reacciones que abarcan tanto cuerpo como mente, mostrando así una desproporción reactiva, siendo que cuestiones que en otro contexto carecerían de importancia son vivenciadas con una desproporcionada resonancia emocional y cognitiva. Destaca también la presencia de la ansiedad, misma que está presente en todas las madres, quienes viven con la incertidumbre y sensación constante de que algo pueda pasarles a ella y especialmente a sus hijos, por lo que instauran normas y reglas familiares, que buscan de una u otra forma garantizar la seguridad de sus hijos, prohibiéndoles estar en ciertos lugares, salir a determinadas hora, juntarse con determinadas personas, etc. Hecho que también despierta ansiedad en los hijos, quienes consideran al medio como amenazante y hostil, mostrándose en constante alerta.

Frente a este panorama, incierto, peligroso y amenazante, los grupos y alianzas entre las reclusas se constituyen en redes de apoyo, que resignifican la vida dentro de las prisiones, dejando de ser la soledad una constante en la vida de la internas, quienes a través de estas redes de apoyo forman nuevos vínculos emocionales con otras internas que llenan el vacío dejado por la familia que quedo atrás. Compartir con otro, para ellas se constituye en una condición indispensable para restituir la sensación de la existencia de un mundo con sentido, un lugar donde puedan encontrar comprensión y a la vez soporte, afianzando a través de la afiliación a estos grupos su sentido de pertenencia, es entonces que la cárcel deja de ser un lugar ajena y pasa a formas parte de un lugar común, con gente cercana y con la cual se puede contar.

Sin embargo estas relaciones a partir de la integración de grupos de internas, también condicionan la conformación de alianzas entre todo tipo de reclusas, pues al no existir espacios diferenciados por el tipo de delito cometido, conviven, asesinas, estafadoras, traficantes de droga, etc. en los mismos espacios, donde integran grupos de amistad comunes, en los que normalmente asume el poder, quien es más fuerte y respetada, normando las conductas a seguir, y lo permitido y no permitido dentro de los grupos, así personas que a su ingreso a la cárcel nunca habían tenido conductas de violencia, dentro de ella y por generar un sentido de identidad y sobre todo de respeto del grupo, terminan haciendo lo que éste hace, volviéndose así gran parte de las reclusas en personas con patrones de comportamiento violentos, que se reproducen al interior de

sus sistemas familiares, golpeando constantemente a sus hijos como una forma de educación.

La conformación de estos grupos, también genera la existencia de rivalidades dentro de la prisión, donde las reclusas se enfrentan diariamente a todas aquellas que no conformen parte de su grupo, descalificándolas y agredirlas constantemente, lo que se repite en los niños, quienes por identificación con sus madres, asumen como propios sus problemas, extendiendo los mismos hacia los hijos de las reclusas contrarias, con quienes mantienen relaciones conflictivas, violentas y de constante pugna, hecho que es no solamente aceptado por las madres, sino también impulsado por ellas, quienes consideran que la única forma de defensa válida es el ataque, por lo que aprueban el que sus hijos golpeen, roben, amenacen o insulten a cualquier otro niño del grupo rival.

Estas reacciones y formas de enfrentar las condiciones y las diferentes situaciones a las que se está expuesto en la cotidianidad carcelaria, podrían ser vistas como mecanismos de defensa que las ayuda a aislar el impacto que podrían causarle las condiciones en las que viven y las diferentes situaciones a las que se enfrentan tanto madres como hijos, manifestándose así como una reacción defensiva que colabora a que quienes ahí conviven se muestren aparentemente ausentes de sentimientos y hasta con cierta insensibilidad frente a lo que les rodea y a los problemas de quienes no son de su grupo.

Así estos actos considerados en otros ámbitos como negativos, dentro de la cárcel se constituyen en habilidades positivas y que generan respeto y reconocimiento social. Este tipo de valoraciones que se hace con los niños, es la misma que ellos hacen con los demás, a quienes juzgan por su capacidad de hacer frente al entorno, considerando como positivo el ser fuerte, valiente, buen luchador y sobre todo pendencieros. Convirtiendo en sus principales modelos identitarios aquellos reclusos, o niños de sus grupos de pares, que cumplan estos requisitos, viéndolos como personas de poder, como las que quieren ser, lo que se expresa en muchos casos en sus deseos de ser cogoteros (una especialidad en la delincuencia) en un futuro, o poder pelear y ser fuerte como sus personajes admirados.

Ello nos muestra como los niños en muchos casos no pueden concebir, por razones obvias, un entorno diferente al que están viviendo, de forma que están sobreadaptados a condiciones de vida que a pesar de ser deficitarias son para ellos las únicas que existen, sin plantearse en muchos casos la posibilidad de dejar las mismas, lo que lleva a los niños a proyectarse en un futuro a mediano y largo plazo, ligados a las cárceles de una u otra manera.

Si bien los niños que viven en las cárceles, tienen la posibilidad de salir fuera de ellas para recibir una educación fiscal y similar a la de cualquier otro niño en una circunstancia diferente, estos microsistemas en los que participa, escuela, cárcel, familia, funcionan en oposición, donde es evidente la falta de conexión y/o conflicto de valores que se refleja en las practicas aplicadas en los distintos contextos en los que el niño crece, se desarrolla, e interactúa, así en el colegio los niños serán reprendidos cuando golpean un compañero, y la misma acción en la cárcel podrá generar aprobación y cuando menos indiferencia, sin que represente ningún tipo de consecuencia negativa. De la misma manera, en el colegio los logros académicos representarían reconocimiento, mientras que en la cárcel, no se toman en cuenta los mismos, pasando a ser secundarios, pues la supervivencia prima sobre la educación.

En este sentido, es evidente que la cárcel, como microsistema, donde el niño pasa gran parte de su infancia, al ser demasiado restringido, impide y limita gravemente las posibilidades del niño de conocer y experimentar nuevos y distintos roles, actividades, relaciones, y formas de interacción social, lo que claramente se constituye en un factor de riesgo para su desarrollo en la medida de que no le ofrecen la oportunidad de implicarse en interacciones estimulantes y recíprocas, enfrentándolos diariamente a un clima emocional negativo, donde la violencia, el rechazo, el conflicto y la inseguridad, se constituyen en un ataque directo a la integridad del desarrollo del niño.

Al mismo tiempo, la hostilidad de la cárcel, trasciende sus muros, pues los niños que en ella habitan, se ven enfrentados, por su condición de hijos de reclusos, a la marginación, desaprobación, y discriminación de la sociedad que los asocia con los delitos de sus padres, o simplemente con la condición de éstos, generalizando a todos como delincuentes y por ende ellos pasan a ser hijos de delincuentes, que de una u otra forma representan un peligro. Generando en ellos un sentimiento de rechazo, e inferioridad cuando no ira y frustración hacia quienes los excluyen y a su vez contradicen la imagen internalizada por estos de sus madres, a quienes la ven como personas buenas, sacrificadas y proveedoras.

Estas madres idealizadas, son figuras determinantes en la vida de los niños, quienes consideran que deben protegerlas, asumiendo así roles adultos que no les corresponden, pero que sin embargo deben cumplir si quieren mantener el equilibrio de sus sistemas familiares, en esta lógica, los niños son utilizados por las madres, como un vínculo de conexión con el medio exterior, al que de otra manera no podría acceder, llevándolos a realizar una serie de prácticas ilegales como el tráfico de sustancias controladas o la internación al penal de enseres prohibidos. Hechos que son justificados por las madres, quienes argumentan que no tienen otra alternativa, lo

que conlleva a que los niños consideren esto como una obligación, pues al hacerlo están apoyando la subsistencia del sistema familiar, pasando a un nivel secundario el que se rompa o no la ley para poder lograr el cometido. Ello muestra como los niños y sus madres juzgan los hechos en función a sus intereses, aplicando la lógica de que “el fin justifica los medios”, por lo que los niños encontraran siempre una razón que les permita hacer todo aquello que ellos deseen.

Esto nos lleva a afirmar que existe una clara influencia del medio carcelario sobre el desarrollo moral de los niños que en él viven, pues sus formas de comprender e interpretar temas como la justicia, el bien o el mal están condicionadas a las formas de interacción y desempeño social de aquellos con quienes conviven, así la mayoría de los niños juzga los actos como correctos o incorrectos en base a los beneficios y satisfacción de sus necesidades, y eventualmente las de los otros, especialmente la de sus madres, lo que los lleva a transgredir constantemente las normas aludiendo de que es su único recurso y que mientras no sean descubiertos, todo está bien para ellos, mostrando sin embargo, también cierto temor a las consecuencias que de ello podría derivarse, lo que no los lleva a parar y reflexionar sobre sus acciones, sino más bien a ser más cuidadosos o a realizarlas a escondidas de quienes imponen la normas, aunque ello implique el escapar hasta de sus propias madres para conseguir lo que quieren. Es común en esta dinámica el uso de mecanismos desconexión moral, que permiten a las madres y a también a los niños, eludir responsabilidades frente a sus actos

Así y luego de una mirada global a la temática y las conclusiones extraídas de este proceso de investigación, vemos por conveniente, destacar algunos hallazgos que surgieron como resultado de la misma:

1. Priorización de la subsistencia sobre los cánones socio-morales.

Una vez que se ha perdido todo, y que se ha caído tan bajo en la escala social, el hacer lo correcto pasa a ser casi una anécdota, más aun cuando la supervivencia es algo que no está garantizado y que depende de lo que uno haga cada día para lograrlo, así en las cárceles cada uno hace no solo lo que sabe, sino lo que puede para poder llegar al final de la jornada, extremando recursos tanto emocionales como físicos para poder resistir al encierro y a las limitaciones del mismo, así pues en un entorno donde lo correcto es relativo, las prioridades claramente se ven afectadas.

Así quien ingresa al penal, debe adaptarse al mismo, buscando ser aceptado por los demás, para ello, deberá previamente mostrar que es merecedor de su confianza y su amistad, para lo que tendrá que probar su fuerza, pues en entornos como estos, la

debilidad es una característica poco valorada y que nadie quiere tener como aliada. Entonces es cuando se hace necesario ceder algo de sí para adaptarse al medio, para en lugar de ser uno solo, poder llegar a formar parte de un todo, que les permita ser y por ende sobrevivir a la crueldad de la prisión.

En este sentido el apoyo social, pasa a ser una conquista, un logro resultado de la resignación de muchas cosas, entre ellas la individualidad, pasando a ser parte de un todo, que además de dar la seguridad que ya mencionamos, permite generar el sentido de identidad, que hasta ese entonces se había visto amenazado. Por ello, sobrevivir a la prisión, implica no solo enfrentarse a los peligros, sino también tener los medios para poder hacerlo.

De esta manera, los niños aprenden también a encontrar su función, su identidad y su rol dentro de las dinámicas familiares, pero sobre todo, aprenden a relacionar y fusionar el Ser con el Hacer, aunque ello implique la constante transgresión de normas y leyes, aunque está claro, que para ellos la ley no es otra que la ley de la supervivencia, donde todo es válido mientras tengas una buena razón para hacerlo.

Si bien es parte del desarrollo que el niño se estructure a partir de sus experiencias y actuaciones, debe haber para que ello pueda darse, un adulto que se implique de forma directa y responsable sobre su educación, dando un significado a su accionar, que permita al niño a través de su guía la internalización de lo que es correcto o incorrecto, hecho que no sucede con los niños de la cárcel, quienes si bien cuentan con modelos e instituciones externas a la prisión que intentan asumir este rol y dar las significaciones correctas a sus actos, debido a la dicotomía y contradicción de discursos y parámetros morales opuestos, los niños optan por hacer aquello que les permite Ser, buscando al igual que sus madres, lograr un reconocimiento de su entorno inmediato, donde como ya lo dijimos anteriormente lo correcto es algo relativo.

2. La valoración del yo en relación al yo útil

Las vicisitudes de la vida carcelaria hacen que los reclusos, y sus hijos evidentemente, deban desplegar una serie de estrategias para lograrse un lugar social dentro de esta nueva estructura social de la que son parte. En ese sentido, se ha observado que muchos de los niños especialmente, despliegan como estrategias el ser útil para el otro, al mismo tiempo que valoran en los demás la utilidad que pueden proporcionarles. Es así que cuando se les pregunta porque han elegido a tal o cual persona como amigo, las respuestas guardan relación con la utilidad que ellos tienen para su vida, como el hecho de regalarles objetos, prestarles juguetes, invitarles comida, prestarles dinero, o ayudarles en diferentes aspectos de la vida cotidiana. Por lo mismo, valoran mucho a otras reclusas que son útiles para la madre, mencionando

aspectos como el hecho de ayudarles en los procesos legales, defenderles de otras reclusas rivales, prestarles dinero, cuidar a los hijos, prestarles abrigo y situaciones similares.

En el contexto social en el que se mueven los niños, las valoraciones que hacen de los demás reflejan esta utilidad, por ejemplo en situaciones de juego, pues valoran a alguien por ser buen arquero, saber jugar fútbol, poder defenderlos de otros niños rivales, o en el contexto escolar, los valoran por prestarles tareas, cuadernos, ayudarles a copiar en los exámenes, prestarles material escolar o dinero para el recreo. Entre las niñas se observa además que la valoración social que se hace del otro pasa por enseñarles a desarrollar la identidad femenina, en tanto que valoran el hecho de enseñarles a peinarse, prestarles maquillaje, o carteras o utensilios femeninos.

De igual forma, se valora mucho el hecho de que otros niños puedan enseñarles a sobrevivir y socializar en este mundo hostil que es la cárcel, por lo que muchos niños mencionan como positivo el aprender a mentir, a robar, a “ganarse la vida” dentro de las paredes de la cárcel, aunque no lo dicen abiertamente, al menos no los niños más grandes, pero si refieren situaciones que dejan traslucir este tipo de conductas como valiosas.

Por lo mismo, si dentro de este contexto es valioso ser útil para el otro, cada uno asume también que debe aportar a los demás, serle útil de tal manera que pueda lograr un lugar social importante, es así que estos niños, que, como veremos más adelante, presentan además síntomas depresivos y de indefensión aprendida, no escatiman esfuerzos para ser valiosos para los demás desarrollando alianzas entre ellos para defenderse, protegerse y ayudarse, aunque esto suponga enfrentarse con otros de manera agresiva y violenta, y aunque esto además implique desarrollar comportamientos que en otros contextos parecen ser perniciosos, pero que dentro del recinto carcelario supone más bien asegurar la supervivencia y la protección.

Así mismo, los niños de la cárcel aprenden que parte del amor a sus madres es serles útiles también, de tal forma su idea de ser un buen hijo pasa en mucho por ayudar a sus madres en todo lo que les es posible, por ejemplo intentando no estorbar o causarles problemas con otras reclusas, pero sobre todo protegiéndolas de cualquier amenaza, especialmente de grupos rivales. Y las madres a su vez, refuerzan esta situación, ya que mencionan que aman a sus hijos porque son “buenos” y ese ser bueno pasa en mucho por la ayuda que reciben de ellos a nivel operativo. Es así que el si-mismo en el contexto carcelario se construye desde la utilidad, pues se es valioso en la medida en la que se sea un aporte para los demás.

3. Reconstruirse a sí mismo para dejar de ser nadie

Cuando una persona es encerrada en una cárcel, deja fuera del recinto mucho de lo que ha sido, es un proceso de alguna manera similar a la migración, por lo mismo se tejen también una serie de duelos, de rupturas. El individuo encarcelado deja lo que fue, se deja a sí mismo, deja lo que ha sido hasta ese momento para pasar a ser “nadie” en el recinto carcelario. Sabemos que la identidad se construye en función a la pertenencia a diferentes grupos, segmentos, instituciones, pero en el momento en el que el individuo es encarcelado esas identidades se van desvaneciendo. Para la gente con la que se rodea dentro de la cárcel, y sobre todo para los agentes del orden, muchas de esas identidades no tienen importancia, o incluso peor, son perjudiciales, negativas y hasta se constituyen en una amenaza para el medio. Por lo mismo, se hace necesario que el individuo se despoje de lo que ha sido y rearme su identidad de una manera distinta.

En ese sentido, las identidades dentro del recinto carcelario suelen ser negativas porque están muy de la mano de la necesidad de supervivencia. La cárcel es vivida por los reclusos como un lugar hostil, desagradable y sombrío, nadie llega a la cárcel por gusto, por lo que de primera instancia el hecho de estar ahí es, de por sí, vivido como algo absolutamente negativo, como una amenaza a la integridad física en primer plano, y psicológica también. Es además una amenaza a la identidad.

Estar encarcelado supone estar restringido físicamente, no poder moverse con libertad, no poder tomar decisiones sobre el propio cuerpo, sobre el propio tiempo. Supone también perder la intimidad, por los espacios reducidos, por el hacinamiento, lo que a su vez se traduce para el recluso como pérdida de la dignidad. Así mismo, el recluso pierde contacto con el mundo exterior, o lo va perdiendo poco a poco, no solo porque tiene acceso restringido a medios y formas de comunicación, sino también porque las personas con las que interactuaba poco a poco van dejando de visitar, de llamar, de estar presentes en la vida del sujeto, restringiendo al mínimo su contacto e interacción social. El recluso, las más de las veces deja de ser, deja de estar, y al estar además apartado de la vida social y productiva, deja de contar socialmente, porque ya no es un aporte social. Al contrario, pasa a ser alguien indeseable, un delincuente, alguien apartado, rechazado, excluido.

En este escenario sombrío, los reclusos intentan reconstruirse, rehacerse, pero en un nuevo escenario, con distintas reglas sociales, donde el que más vale es el que mejor se defiende, el que grita más fuerte, el que pega primero, el que despliega estrategias más efectivas para sobrevivir en la hostilidad. Por eso, muchas conductas que fuera del recinto parecen reprochables, dentro de la cárcel se aceptan, se valoran y además

se celebran. Porque es preferible ser alguien, aunque negativo, aunque estigmatizado, que ser nadie.

Y este tipo de construcción del sí-mismo también es legado de las madres recluidas a sus hijos, los niños de la cárcel aprenden que es mejor ser el chico malo del barrio que dejar de ser, por eso aprenden a pelear, a golpear, a agredir, por eso aprenden también a mentir, a engañar, porque aprenden que es siempre es preferible ser, que quedar olvidado.

4. Desesperanza aprendida como resultado de la reclusión

Se ha observado entre los hallazgos de la investigación, que tanto los niños de la cárcel como sus madres presentan lo que se conoce como “indefensión y desesperanza aprendida”. Esto supone que la vida en la cárcel lleva a muchas personas a aprender a no defenderse, a comportarse de forma pasiva frente a las vicisitudes de la vida cotidiana, pierden la esperanza en un mañana mejor. Si bien esto parece contradecirse con el punto anterior, donde decíamos que las mujeres y sus hijos aprenden a defenderse y a reaccionar agresivamente ante el entorno, construyendo un sí-mismo negativo, esta agresividad es más bien una estrategia defensiva del día a día dentro del recinto carcelario, pero reaccionan con absoluta pasividad frente al futuro, que a todas luces aparece como incierto.

Esta indefensión tiene relación con el proceso penal y la burocratización del sistema penitenciario, ya que la mayoría de las mujeres entrevistadas se encuentran en prisión preventiva desde hace más de un año, sin atisbos de una sentencia que les permita planificar un futuro. De esta manera, la mayoría de las reclusas no saben cuánto tiempo estarán recluidas, y por tanto mal pueden organizar, planificar y proyectar un futuro que no saben cuándo llegará.

Estas situaciones legales irregulares e inciertas, sumadas a las condiciones de hacinamiento e insalubridad de los recintos carcelarios, llevan a estas mujeres a atravesar procesos depresivos importantes que ocasionan la incapacidad de ver su vida con alguna posibilidad de un desenlace positivo o favorable. Y es esta situación la que deriva en la indefensión aprendida, pero sobre todo en la desesperanza aprendida, porque sienten que no tienen control sobre su tiempo, sobre su futuro, ni siquiera sobre su vida actual, por lo que su vida solo puede concebirse en el aquí y el ahora inmediatos. En ese sentido se puede observar que las mujeres van descuidando su aspecto físico, van descuidando su salud, su bienestar en aras de sobrevivir el día a día de la manera más fácil posible, ya que no encuentran motivación para hacer nada que no sea lo cotidiano y repetitivo.

Esta desesperanza aprendida es traspasada a sus hijos también, por lo que se observa en los niños el mismo descuido por el aspecto físico y la salud, pero también se ha observado en ellos la imposibilidad de proyectarse a futuro, ya que todo lo que conciben y conocen son las paredes de la cárcel, y sus expectativas de futuro están también puestas en el recinto, en tener una celda mejor, más grande, más cómoda, o llegar a ser policía del penal, pero en pocos casos se observa el deseo de salir de allí y rearmar una vida distinta fuera del penal. Cuando se proyectan a futuro, solo se conciben como salvadores de la madre, no pueden imaginar una vida para ellos, sino solamente mantienen puesta su esperanza en proveerles a sus madres de mejores condiciones dentro del penal, lo que parece mantener la alianza madre-hijo que se ha consolidado durante el proceso carcelario.

De igual forma cuando se les pregunta por lo que quieren ser cuando sean grandes, muchas de las respuestas apuntan a situaciones aprendidas y vividas dentro del recinto carcelario, ya que tienen como modelos a los reclusos líderes, que suelen ser los más agresivos, que han ganado el liderazgo a base de amedrentar a los demás, por lo que comportamientos inadecuados son muchas veces altamente valorados dentro de estas condiciones, ya que permiten algún grado de supervivencia.

Así, los niños muestran una clara incapacidad de proyectarse fuera de las fronteras de la cárcel, muy a pesar de que saben que llegará un día, no muy lejano, en el que deberán irse de ahí para vivir con familiares o en centros de acogida, lo que les produce temor y angustia importantes, pues no saben ser fuera de esas paredes donde, a pesar de las condiciones, se sienten seguros pues conocen las estrategias de socialización que en esas circunstancias son aceptadas, pero no saben ser fuera de esas fronteras, porque, aunque salen de ahí para ir a la escuela, fuera de la cárcel solo reciben rechazo, discriminación y estigmatización.

BIBLIOGRAFIA

- Aborn, R.; Cannon, A. (2013) Prisiones: encerrados sin sentencia. Americas Quarterly
- Aguirre, E. (1996). Enfoque teóricos contemporáneos en Psicología. Santafé de Bogotá: UNISUR.
- Agunis, M. (1996). El Elogio de la culpa. Edit. Planeta, Bs. As
- Alcántara, E. (2013) La imposibilidad del yo en niños con parálisis cerebral severa. Errancia: México
- Alonso, E. (1998) La mirada cualitativa en sociología. Fundamentos 2ªEd: Madrid
- Allport, F. (1968) Social Psychology, Houghton Mifflin, Cambridge.
- Álvaro, J.L. (2003) Fundamentos sociales del comportamiento humano. UOC: Barcelona
- Álvaro, J.L.; Garrido, A. (2003) Psicología Social: Perspectivas psicológicas y sociológicas. McGraw Hill: Madrid
- Álvaro, José L., Garrido, Alicia., Torregrosa, José Ramón. (coord.) Psicología Social Aplicada (pp.253-268) Madrid: Mc Graw Hill
- Antonacachi, D.; Gómez, E.; Tiravassi, A. (2008) Los niños de la cárcel: Nacer y crecer en una institución penal. X Jornadas de sociología de la UBA.
- Araujo, U. (2000) La construcción del juicio moral infantil y el ambiente escolar cooperativo. Revista Educar vol.26:151-163. Campinas
- Ardila, R. (1992). Psicología del hombre colombiano. Cultura y comportamiento social. Santa Fe de Bogotá, Planeta.
- Ardila, Ostrosky, Canseco, Quintanar, Navarro y Meneses, (1985); Sociocultural effects in neuropsychological assessment. International Journal Neuroscience, 27, 53-66
- Aronson, E.(1979) Introducción a la Psicología Social, Alianza Editorial: Madrid.
- Arnett, J.J. (1995). Broad and narrow socialization: The family in the context of a cultural theory. Journal of marriage and the family.

- Arnosó, A. (2005) "Representación del delito y demandas de seguridad de la población" En Manzanos, C. (coord.), Servicios sociales y cárcel: Alternativas a la actual cultura punitiva. Florida.
- Asamblea General de las Naciones Unidas (2014) Informe de la Alta Comisionada de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos sobre las actividades de su oficina en el Estado Plurinacional de Bolivia. La Paz, Bolivia.: Autor
- Ayllón, E. (2008) Transmisión de la legitimación de la violencia de padres a hijos. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid.
- Bandura, A. (1990) Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad. Alianza: Madrid
- Barrera, M. (2000) Investigación sobre el soporte social en psicología comunitaria. En J. Rappaport & Seidman. Manual de Psicología Comunitaria (pp. 215-245).
- Baron, R.; Byrne, D. (1998) Psicología Social. Prentice Hall, 8va.ed: Madrid
- Bauer, W.D. y Twentyman, C.T. (1985). Abusing, neglectuf and comparison mothers´ responses to child related and non child related stressors. Journal of Consulting and Clinical Psychology
- Bazzo, Ezio F.(1983) El mito de la delincuencia. México. Edit. UNAM
- Becerra Pineda, L. (2004) La visita de niños y niñas en contexto penitenciario y carcelario, un espacio para prevenir el maltrato infantil, y fortalecer el vinculo familiar. (tesis de maestría). Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Medicina, Especialización en prevención del maltrato infantil. Bogotá, Colombia.
- Beck, A.; Clark, D. (1998) Ansiedad y depresión: Una perspectiva de procesamiento de la información. Revista sobre Ansiedad, 9(1):23-26.
- Bedregal G., G. (2009) Semillas de liberación. Ensayos Bolivianos. Librería Editorial Juventud.
- Benson, C. (1992). Forgiveness and the psychotherapeutic process, Journal of Psychology and Christianity, Spring, Vol. 11(1), pp. 76-81.
- Berducido M., H. E. (2014) Factores Criminógenos Y Psicología Del Delincuente. Universidad Mesoamericana de Guatemala
- Berger, Peter; Luckmann, Thomas (1993) La construcción social de la realidad, Amorrortu Editores, Buenos Aires.

- Berger, P.; Luckman, T. (2001) La construcción social de la realidad. Amorrortu editores, 255 pp.
- Bernete, F. (2014) Análisis de contenido. En Antonio Lucas y Alejandro Noboa (editores) "Conocer lo social: estrategias, técnicas de construcción y análisis de datos. Fundación de Cultura universitaria: Uruguay
- Blanch, J. M. (2001) "Empleo y desempleo: ¿viejos conceptos en nuevos contextos?" En Agulló, E. Trabajo, individuo y sociedad. Piramide: Madrid
- Bonilla, A.; Trujillo, S. (2005) análisis comparativo de cinco teorías sobre el desarrollo moral. Trabajo de grado. Pontificia Universidad Javeriana.
- Borja Mapelli C.; Romero; Valda; Miranda. (2011) Situación de las cárceles en Bolivia: Ministerio de Gobierno de Bolivia
- Bourdieu, P. (2001) Capital cultural, escuela y espacio social. Siglo XXI: México
- Bowlby J. Attachment. New York, NY: Basic Books; 1969. Attachment and loss; vol. 1.
- Bowling A. (1991) Social support and social networks: Their relationship to the successful and unsuccessful survival of elderly people in the community. An analysis of concepts and review of the evidence. Fam Pract.; 8: 68.
- Bronfenbrenner, U. (1987) La ecología del desarrollo humano. Experimentos en entornos naturales y diseñados. Barcelona: Paidós
- Carranza, Elías. (Sin Fecha) Criminalidad:¿Prevención o promoción?. Naciones Unidas, UNED
- Castellanos Delgado J. L, Fernández Quintanilla J. Familias monoparentales. Cuadernos de Acción Social 1989; 8: 24-29
- Cerezo, A. (1996) La representación social de la delincuencia. Boletín criminológico. Universidad de Málaga
- Colón, O. (2004) Fundamentos Psicológicos De La Moral. Universidad Interamericana de Puerto Rico – Ponce
- Comisión Económica para América Latina. (2011). Tendencias y patrones de la migración latinoamericana y caribeña hacia 2010 y desafíos para una agenda regional. Editorial CEPAL.: Martínez Pizarro, Jorge - Cano Christiny, María Verónica - Soffia Contrucci, Magdalena

- CICODE (2007) Sistema penitenciario. V informe sobre derechos humanos. Federación Iberoamericana de Ombudsman: Madrid
- Chassin, L., & Young, R. D. (1981). Salient self-conceptions in normal and deviant adolescents. *Adolescence*, 16, 613-620.
- Cole, (1988) The zone of proximal development: where culture and cognition create each other. In J. Wertsch (Ed), *Culture, communication and cognition*. Cambridge. Cambridge University Press
- Colón, O. (2004) Fundamentos psicológicos de la moral. *Revista de Ética y psicología*. Universidad Interamericana de Puerto Rico
- Cooley, C. (1922). *Human nature and the social order*. New York: Scibner's
- Cunha, M. (2005). El tiempo que no cesa. La erosión de la frontera carcelaria. En: *Renglones* 58-59:32-41.
- Da Silva, L. (2012) Diagnostico situacional de los recintos penitenciarios en Bolivia. *Pastoral Penitenciaria*: La Paz
- De Bellis, M. D., Hooper, S. R., Spratt, E. G., & Woolley, D. P. (2009). Neuropsychological findings in childhood neglect and their relationships to pediatric PTSD. *Journal of the International Neuropsychological Society*.
- Dechiara, P., Furlani, L.B., Gutiérrez N. . y Kratje, P. (Sin Fecha) Efectos Del Cautiverio De Las Cárces Sobre Las Personas Privadas De Libertad. *Revista de Epistemología y Ciencias Humanas*. Universidad Católica de Santa Fe. Santa Fe, Argentina
- Deutsch, M. ; Krauss, R. M. *Teorías en psicología social*. México: Paidós, 2001.
- Díaz, L. (1997) El ser humano en la cárcel. Impacto del ámbito penitenciario en la persona. *Revista Acontecimiento*
- Di Iorio, J.y Seidmann S.(2012) ¿Por qué encerrados? Saberes y prácticas de niños y niñas institucionalizados, *Teoría y crítica de la psicología* 2, 86–102. Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires, Argentina
- Dors, E.(1980) Los pequeños contemporáneos. *Papers* 14:155-172
- Durkheim, E.: *Sociología de la Educación* - Schapire editor - Bs. As. / 1974.
- Echeverri Vera, J. A. (2010), “La prisionalización, sus efectos psicológicos y su evaluación”, en *Revista Pensando Psicología*, vol. 6, núm. 11, pp. 157-166.

- Ehrlich, (1973) Crime, Punishment, and the market for offenses. The journal of Economic Perspectives, Vol. 10, N° 1. (Winter , 1996), pp, 43-67
- Elias, R., Mojica, M., Pardo, A., Scappini, L., (1988) Delincuencia Juvenil y juicio Social. Revista Latinoamericana de Psicología, vol 20, numero 002. Fundacion Universitaria Konrad Lorenz. Bogota, Colombia. Pp 217.224
- Epstein, S. (1973) The self-concept revisited: Or a theory of a theory. American Psychologist
- Erikson, E. (1968) Identidad, juventud y crisis. Paidós: Buenos aires
- Erikson, E. (1972) Sociedad y adolescencia. Siglo XXI: Madrid
- Erikson, E. (1982). Juego y desarrollo. Barcelona: Crítica.
- Espina, A. (2004) Familia, educación y diversidad cultural. Universidad de Salamanca: España
- Fermoso, P. (1994). Pedagogía Social. Barcelona: Herder.
- Fernández C. (2003) Deslinde conceptual entre "daño a la persona", "daño al proyecto de vida" y "daño moral". Foro Jurídico 1(2)
- Fernández V, C. (2004) Violencia contra las mujeres: una visión estructural. Intervención Psicosocial, vol 13(2):155-164.
- Fernandez, C; Revilla, J.C. (2013) Explicaciones y representaciones de la violencia de jóvenes escolares brasileños. Revista de Educación, 361. Mayo-agosto 2013
- Fernandez, I; (2009) Justificación y legitimación de la violencia en la infancia. Madrid, España.
- Ferraro, C. (2011) Apoyando a las pymes: Políticas de fomento en América Latina y el Caribe. CEPAL. AECID.
- Festinger, L. (1954) A theory of social comparison processes. En Human Relations, 7, Pg. 117-140.
- Fischer, G.N. (1990) Psicología Social. Conceptos fundamentales. Narcea: Madrid
- Fontaine, P.J. (1984) "Familias Saines". Esquisse conceptuelle generale. Profesor de la Universidad Católica de Lovaina, Bélgica, Facultad de Psicología.
- Frankl, V. (1997) Teoría y terapia de las neurosis. Iniciación a la logoterapia y al análisis existencial. Barcelona: Herder

- Freud, S. (1973) El yo y el ello. Alianza: Madrid
- Fuente, R.; Gamboa, J.; Morales, K.; Retamal, N. (2012) Jean Piaget, aportes a la educación del desarrollo del juicio moral para el siglo XXI. Universidad Católica del Maule. Talca
- Galera, L. (2008) Niños con sus madres en prisión: retos educativos. Ponencia. Universidad Complutense de Madrid
- García, V. (1990) La educación personalizada en la familia. Rialp: Madrid
- García-Baamonde S., M^a E. (2008) Análisis de la competencia lingüística y de la adaptación personal, social, escolar y familiar en niños institucionalizados en centros de acogida (tesis doctoral). Facultad De Educación Departamento De Psicología Y Antropología. Universidad De Extremadura, España
- Garfinkel, H. (1967) Studies in Ethnomethodology. Englewood Cliffs. Prentice-Hall:New Jersey
- Giddens, A. (1995) Modernidad e identidad del yo. Península: Barcelona
- Giménez, C., (1996) Inmigración, integración e interculturalidad. Bases teóricas de una propuesta práctica. Arbor CLIV, 607. Número monográfico sobre Inmigración, coordinado por Giobellina, F.
- Glaser, B.G. y Strauss, A.L. (1967): The discovery of Grounded Theory: Strategies of qualitative research. New York: Aldine.
- Goffman, E. (1963) Estigma. La identidad deteriorada. Amorrortu: Buenos Aires
- Goffman, E. (2001) Internados: Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales. Amorrortu: Buenos Aires
- Gómez, N.; Jorquera, N.; Romero, J.; Villacorta, E.; Galaza, C.; Jofré, C.; Barrera, M.F. (2012) Construcción de maternidad en mujeres madres privadas de libertad en los recintos penitenciarios de Concepción, Chillán y Los Ángeles, de la región del BioBio. Revista Pequén, vol. 2(1):66-83.
- González Salas, A. (2001) Consecuencias de la prisionización. Revista Cenipec, 20:9-22. Mérida.
- Gonzales Tórrres, C. (1994) El autoconcepto y el rendimiento académico. Revista Comunidad Educativa, sep-oct., pp.14-22. Navarra
- Gonzales, A. (2000) Percepciones y actitudes de jóvenes acerca del delito: Un estudio empírico. Instituto de criminalística y criminología CEE: Buenos Aires

- González, C.; Jiménez, A.; Pérez, E.; Ramos, L.; Caballero, M. Á.; Saltijeral, M. T. (1999) Padres afectivos: apoyo para la autoestima de sus hijos adolescentes. *Psicología Conductual*, vol 7, N° 3, pp. 501-507
- González, J., De la fuente, R. (2008) relevancia psicosocioeducativa de las relaciones generacionales abuelo-nieto. *Revista Española de Pedagogía*.
- Gordon, C. (1968). *The self in social interactions*. New York: Wiley..
- Gregson, A.; Freitez, M.E. (2008) Proyecto radial libreparlantes. Procesos identitarios de reclusos adolescentes privados de libertad. *Revista venezolana de economía y Ciencias Sociales*: Caracas
- Grenier, M.E. (2000) La formación de valores en la edad preescolar. *Revista Ciencia y Sociedad*. Vol. 15(4). Habana: Cuba
- Grinberg, L.; Grinberg, R. (1989) *Identidad y cambio*. Paidós: Barcelona.
- Grupo del Proyecto de Mujeres en la Cárcel (2007) *Mujeres en la cárcel e hijos de madres encarceladas*. Ginebra, Suiza. Publicado por: Grupo de Delitos, Comunidad y Justicia de Quaker Peace & Social Witness para el Grupo del Proyecto de Mujeres en la Cárcel.
- Gutiérrez de Pineda, V. (1983). "Cambios y tendencias en la familia colombiana". Bogotá, *Memorias del Encuentro Nacional sobre Familia*
- Heinemann, K. (2003) *Introducción a la metodología de la investigación empírica*. Paidotribo: Barcelona
- Hernández, A. (1997) *Familia, curso vital y psicoterapia sistémica breve*. El Búho: Cali
- Hernández, G. (2007) *hermenéutica, analogía y filosofía actual*. UNAM, México
- Herrera Enríquez, M. C, Expósito Jiménez, Francisca (2010). Una Vida entre Rejas: Aspectos Psicosociales de la Encarcelación y Diferencias de Género. *Psychosocial Intervention*, vol. 19, núm. 3, pp. 235-241, Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid, España
- Hersh, R.; Reimer, J. y Paolitto, D. (2002) *El crecimiento moral: De Piaget a Kohlberg*. Narcea: Madrid
- Hodock, A. Frincham, F. (1995) Origen de la indefensión en niños y patrones de logro en patrones de crianza. *Revista de Psicología Educativa* 87:375-385
- Hogg, M.A.; Vaughan, G.M. (2008) *Psicología Social*. Panamerican (5taed): Madrid

- Hornstein, L., (2011) Autoestima e identidad : narcisismo y valores sociales . -1a ed.
- Buenos Aires : Fondo de Cultura Económica, 2011. 224 p.
- Horton, P. y Hunt, Ch. (1987). Sociología. México, McGraw Hill
- Ibañez, T. (coord.) (2004) Introducción a la Psicología Social. UOC: Barcelona
- Irwin, L.G., Arjumand S., HertzmanJelin, C.E. (2007), Early Child Development: A Powerful Equalizer. Final Report for the World Health Organization's Human Early Learning Partnership (HELP). College for Interdisciplinary Studies at the University of British Columbia.
- Jimenez, F.; Díaz, C. (1986) Psicología social y sistema penal. Madrid: Alianza
- Kalinsky, Beatriz y Cañete, Osvaldo, (2003) Los usos de la prisión: la otra cara de la institucionalización: El caso de mujeres encarceladas. CERID: Centro Regional de Estudio Interdisciplinarios Sobre el Delito, Sede: Junín de los Andes–Neuquén Patagonia Argentina
- Kaminsky, G. (1990). Socialización. México: Tillas
- Kochanska, G., Aksan, N., Knaack, A., y Rhines, H.M. (2004). Maternal parenting and children's conscience: Early security as moderator. *Child Development*, 75(4), 1229-1242.
- Kohlberg, L. (1972). Development as the Aim of Education. *Harvard Educational Review*. Vol. 42, N° 4, november.
- Kohlberg, L. (1976). Moral Stages and Moralization: The Cognitive-Development Approach. En Lickona, T. *Moral Development and Behavior*. Holt, Rinehart and Winston, New York.
- Kohlberg, L. (1980). High School Democracy and Educating for a Just Society. En Mosher, R. *Moral Education. A first generation of research and development*. Praeger Publishers, New York.
- Krause, M. (1995). La investigación cualitativa: Un campo de posibilidades y desafíos. *Revista Temas de Educación*, 7, 1-22.
- Kvale, S. (2008) Las entrevistas en investigación cualitativa. Morata: Madrid
- Lacasa, P. y Herranz, P. (1989). Contexto y aprendizaje: el papel de la interacción en diferentes tipos qde tareas. *Infancia y Aprendizaje*, 45, 49-70.
- Laing, R.D.(1969) *Self and Others*. Penguin Books (2ed): Londres

- Larrance D.T. y Twentyman, C.T. (1983). Maternal attributions and child abuse. *Journal of Abnormal Psychology*
- Lersch, p. (1966). *La estructura de la personalidad* (4a. Ed.). Barcelona
- Linch, F. (2009) *El Autoconcepto*, Madrid: Ediciones Diaz de Santos
- López García (1999) “Violencia: Otra mirada desde la economía”
- Luria, A.R. (1978) *La neurosicología y el estudio de las funciones corticales superiores*. En A.L. Christensen, *El diagnostico neuropsicológico de Luria* (p.p 15-18) Madrid. Pablo del Rio.
- Maldonado, T. (2006) *Se trabajar, me sé ganar*. Proeib Andes: Bolivia
- Magraña, L.; Zavala, M.; Ibarra, I.; Gómez, T.; Gómez, M. (2004) *El sentido de la vida en estudiantes de primer semestre de la universidad de La Salle Bajío*. *Revista de Investigación* 6(22):5-13. México
- Martínez, J.G. (2008) *Desarrollo moral: Su medición y sus factores determinantes en un grupo de estudiantes de grado décimo*. Tesis de maestría. Universidad Sergio Arboleda. Bogotá
- Martínez, B.; Murgui, S.; Musitu, G.; Monreal, M. (2008) *El rol del apoyo parental, las actitudes hacia la escuela y la autoestima en la violencia escolar en adolescentes*. *Revista internacional de clínica y psicología de la salud*, vol.8, nº 3, pp.679-692
- Mayall, B. (2002) *Towards a sociology for childhood*. Maidenhead: Open University Press.
- McCoach, D.B. (2002) *A validation study of de School Attitude Assesment Survey- Measurement and evaluation in Counseling and Development*.
- Mead, H. (1990) *Espíritu, persona y sociedad: desde el punto de vista del conductismo social*. Paidós: Buenos Aires
- Medina, J. (2003) *Inseguridad ciudadana, miedo al delito y policía en España*. *Revista electrónica de Ciencia Penal y Criminología*.
- Mejías, J. (2004) *Sobre la Investigación Cualitativa. Nuevos Conceptos y Campos de Desarrollo*. Año 8, Nº 13.
- Mercado, A.; Aguilar, T. (2005) *Instituto de Investigaciones Socio-Economicas: Mercado y Desigualdad*.

- Miguel, F.; Torns, T.; Rebollo O.; Pastor, I. (1998) Las estructuras de sentido de la vida cotidiana. *Papers* 55:151-179. Barcelona
- Mikulic, I.; Crespi, M. (2005) Contexto carcelario: un estudio de los estresores y las respuestas de afrontamiento en detenidos primarios y reincidentes. *Anuario de investigaciones*. Buenos Aires
- Mojica, C.A.; Sáenz, D.A.; Rey-Anaconda, C.A. (2009) Riesgo suicida, desesperanza y depresión en internos de un establecimiento carcelario colombiano. *Revista Colombiana de Psiquiatría* 38(4):681-692
- Molina, T. (2006) Informe General sobre la realidad carcelaria de Bolivia. Gráfica JV
- Molinet, E.; Estrada, C. (2013) La gente mala del norte. *Magallanía* 41(1):255-263. Chile
- Mollericona, J.; Paredes, A.; Tinini, N. (2006) La inseguridad ciudadana en El Alto. *PIEB: La Paz*
- Molpeceres, M (1994), Sistema de valores, España. 4ta Edición.
- Montoya, T. (2012) ¿La sociedad estará legitimando la delincuencia juvenil? Investigación doctoral. Universidad Católica San Pablo: Bolivia
- Montmollin, G. de, L'influence sociale, París, PUF, 1977
- Moral, M.; Ovejero, A. Martín, J. (1998) La construcción de la conexión entre la percepción de la autoimagen física en adolescentes y la identidad psicosocial. *Aula Abierta*, 71:145-172. Oviedo
- Morago y Gonzalez, Niños y Madres en prisión: Contexto y desarrollo en los centros penitenciarios españoles. Madrid: Ministerios del Interior y de Trabajo y Asuntos Sociales de España, 1998.
- Moreno, (Sin Fecha) José Eduardo, La familia y el desarrollo moral. El perdón y la búsqueda de reconciliación. Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Psicología Matemática y Experimental. Buenos Aires, Argentina
- Moulian, T. (1997) Chile actual: Anatomía de un mito. Santiago:Lom
- Muñagorri, I. (2005) "La imagen del delito y del delincuente a partir de las nuevas políticas e ideologías sobre la seguridad" En Manzanos, C. (coord.), *Servicios sociales y cárcel: Alternativas a la actual cultura punitiva*. Florida.

- Musitu, G.; Clemente, A.; Escarti, A.; Ruiperez, A.; Román, J.M. (1990) Agresión y autoestima en el niño institucionalizado. *Quaderns de Psicologia*, 10:231-250. Tarragona
- Musitu, G., Román, J.M. y Gracia, E. (1988). Familia y educación. Prácticas educativas de los padres y socialización de los hijos. Barcelona: Labor.
- Myers, R. (1994) *Prácticas de Crianza*. Santa Fe de Bogotá, Celam-UNICEF
- Myers, David G. (2001) *Psicología Social*. Colombia, The McGraw-Hill Companies Inc.
- Nagata, D.K., Trierweiler, S.J., & Talbot, R. (1999). Long-term effects of internment during early childhood among third generation Japanese Americans. *American Journal of Orthopsychiatry*, 69, 19-29.
- Ordoñez, E.; Ruiz, J. (2002) Riesgo de suicidio en prisión y factores asociados: un estudio exploratorio en cinco centros penitenciarios de Bogotá. *Revista Colombiana de Psicología* No.11.
- Oñate, M.P. (1989) *El Autoconcepto: Formación, Medidas e Implicaciones en la personalidad*, Madrid, Narcea
- OPS (2007) *Alcohol y Salud Pública en las Américas: Un caso para la acción*. Washington
- Ortiz, J.M.; Apodaca, P.; Etxeberria, I.; Fuentes, M.J.; López, F. (2008) Predictores familiares de la internalización moral en la infancia. *Piscotema* vol.20(4):712-717. Salamanca
- Oyarzun, E.; Velásquez, D.; Estrada, C. (2007) Teorías implícitas sobre la estabilidad de la naturaleza humana y del entorno social, y su relación con la reincidencia delictiva en internos recluidos en el centro de cumplimiento penitenciarios de la comuna de punta arenas. Magallania. Universidad de Magallanes. Chile.
- Papalia, D.E. (2001) *Psicología del Desarrollo*; McGraw Hill, Bogotá, Colombia
- Pastoral Social Caritas Boliviana, (2014), "Bolivia, Realidad Penitenciaria; Artes Graficas Lia, La Paz, Bolivia
- Pavez, C. (2009) Encuentros de espacios cerrados: La infancia en reclusión. *Revista Docencia*. Universidad de Chile
- Pedrazzini, Y. y Sánchez M. (1992): *Malandros, bandas y niños de la calle*. Vadell: Caracas

- Piaget, J. (1932) El juicio moral en el niño. Francisco Beltrán: Madrid
- Piaget, J. (1983) El criterio moral en el niño. Barcelona: Fontanella
- Piaget, J. (1980). Adaptación Vital y Psicología de la Inteligencia. (3º Ed.) Madrid, Siglo Veintiuno Editores.
- Picornell, A. (2004) Modelo definitorio de desamparo infanto-juvenil: un instrumento para la planificación estratégica, *Portularia: Revista de Trabajo Social*, nº 4, , pp. 277-286
- Pinheiro, C.; Mena, P. (2014) Padres, profesores y pares: contribuciones para la autoestima y coping en los adolescentes. *Anales de Psicología* vol.30, nº 2.
- Pinto Quintanilla; L.L. (2004): Las cárceles en Bolivia: Pastoral Penitenciaria Católica: Bolivia
- Polansky, N.A., De Saix, C. y Sharlin, S.A. (1972). Child neglect. Understanding and reaching the parent. Washington, D.C.: Child Welfare League of America.
- Polansky, N.A. (1985). Determinants of loneliness among neglectful and other low-income mothers. *Journal of Social Service Research*, 8, 1-15.
- Pucheu, A. (2010) Relaciones entre la estructura en el self y el modelo de mecanismos de coordinación organizacional de Mintzberg. *Psicoperspectivas* 9(1):158-180
- Pujal. M. (2004) La identidad (el self). En *Introducción a la Psicología Social* de Tomás Ibáñez Gracia et. al. Eureka: Barcelona
- Quesada, P.; Araujo, A. Díaz, F. (2007) Vivencia de la maternidad en la privación de libertad y niveles de ansiedad: Un estudio en el centro penitenciario de Odemira (Portugal). *anuario de Psicología Jurídica*, vol.17, pp-65-78. Madrid
- Quintanilla, R.; Haro, L.; Flores, M.; Celis de la Rosa, A.; Valencia, S. (2003) Desesperanza y tentativa de suicidio. *Investigación en salud* 5(2):113-116.
- Quintanar, L., Lázaro, E. y Solovieva Y., (2002). Evaluación neuropsicológica de escolares rurales y urbanos desde la aproximación a Luria. *Revista española de neuropsicología*, 4(2), 217-235.
- Recagno, I. (1985). "Hacia dónde va la familia". Caracas, XX Congreso Interamericano de Psicología-Unicef.

- Riofrio, M. (2012) Influencia del estrés agudo en personas privadas de libertad del centro de rehabilitación social ex-penal García Moreno de la ciudad de Quito. Ecuador
- Robertson, O. (2007) El impacto que el encarcelamiento de un(a) progenitor(a) tiene sobre sus hijos. Ginebra, Suiza. Naciones Unidas.
- Roca, A. (2007) Representaciones sociales sobre el fenómeno delictual en Menores de edad de la comuna de La Granja. Tesis de licenciatura. Universidad de Chile
- Rocher, G. (1990). Introducción a la Sociología general. Barcelona: Herder.
- Rodríguez, A.; Ruiz, F.; Antón, J.; Herrera, J.; Maiquez, A.; Ottaviano, A. (2010) ¿Tienen apoyo social los reclusos drogodependientes. Estudio en una prisión andaluza. Revista Española de sanidad penitenciaria v.12(1).
- Rodríguez, A.; Pinzón, S.; Maiquez, A.; Herrera, J.; De Benito, M.; Cuesta, E. (2004) ¿Tienen apoyo social y familiar los drogodependientes que participan en el programa libre de drogas en prisión?. Revista de medicina de familia vol.5 (1). Granada
- Rodríguez, Lozano y Caballero, (2002), El Desarrollo psicológico normal y patológico en la infancia. Los problemas psicopatológicos mayores y menores y sus causas. En J. Rodríguez (Eds): Psicopatología Infantil Básica. Teoría y casos clínicos (pp. 21-44). Madrid:Piramide.
- Rubin de Celis, R.; Sanjinés, G.; Aliaga, J. (2012) Delincuencia en Bolivia desde una perspectiva espacial. Lajed 18 (129-154) IISEC: La Paz
- Ruiz, J.I. (1999) Estrés en prisión y factores psicosociales. Universidad Nacional de Colombia: Bogotá
- Ruiz, M.A. (2007) El problema de sentido en los centros de reclusión. Revista critica de ciencias sociales y jurídicas. Colombia
- Ruiz, Y. (2013) Bajo rendimiento académico: desesperanza aprendida, una mirada desde la complejidad del sujeto. Revista Plumilla educativa 12:403-423
- Sánchez, R. (1996). Desarrollo humano y socialización. Manizales: Universidad de Caldas.
- Sanchez D., Elena (2013) ¿Todo Incluido? Rutas hacia lo prohibido: Una aproximación teórica a la figura del turista consumidor de sexo infantil. Revista de recerca i formació en antropología. Nº 18 (2). Universitat Autònoma de Barcelona

- Savio, A. (2010) Sobre el Espejo: El yo desgajado. Revista de Psicología GEPU, 1(3):120-1
- Scarr, S. (1993) Biological and Cultural Diversity: The legacy of Darwin for development. Child Development.
- Schafer, n. e.; Dellinger a. b. (1999) Jailed Parents: An Assessment. Women & Criminal Justice, V.10(4) n° 188.
- Schütz, Alfred (1972), Fenomenología del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva. Buenos Aires: Paidós
- Segovia Bernabé, José Luis (Sin fecha), Consecuencias De La Prisionización. Universidad Pontificia de Salamanca.
- Seligman, M.E. (1972) Indefensión aprendida. Revista anual de Medicina 23:407-412
- Shibutani, T. (1961) Sociedad y personalidad: Una aproximación interaccionista a la Psicología Social. Paidós: Buenos Aires
- Silva H, Distefano E, Niro P, Sánchez HR, et al (2003). No encarceles mi infancia. Academia Superior de Estudios Penitenciarios. Servicio Penitenciario Federal. Buenos Aires;
- Sisto, V. (2012) Análisis del discurso y psicología: a veinte años de la revolución discursiva. Revista de Psicología vol. 21 (1). Viña del Mar
- Sobral, J. (1996). Psicología Social Jurídica (1996). En J. L Álvaro E., A.Garrido; Torregrosa, J.R. (Coord.). Psicología social aplicada. Madrid: McGraw-Hill/Interamericana de España,S.A.
- Solovieva Yu.; Quintanar L. (2007) Neuropsicología y aprendizaje escolar. Ciencia y Desarrollo, 33: 61-65.
- Soria, M.; Armadans, I. (2009) Efectos de la victimización sobre la percepción social de la prisión y las medidas alternativas. Papers 93:143-150
- Soto, S. (2005) La influencia de los medio en la percepción social de la delincuencia. Revista Electrónica de Ciencia Penal y Criminología. España
- Supe, M. (2012) La desestructuración familiar y el trastorno de inestabilidad emocional en las personas privadas de libertad que cometieron delito contra la vida en el centro de rehabilitación social ambato. ecuador.

- Stets, J.E.; Burke, P.(2003) "A sociological approach to self and identity" En Laery, M.; Price, J. Handbook of Self and Identity. The Guilford: New York
- Strauss, A.; Corbin, J. (1990) Basics of Qualitative research. Londres: Sage
- Stryker, S. et. al. (1983) Perspectivas y contextos de la Psicología Social. Hispano Europea: Barcelona
- Turiel, E. (1998). The development of morality. En W. Damon (Serie Ed.), y N. Eisenberg (Vol.Ed.), Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional and personality development (5ª ed., pp. 863-932). Nueva York: John Wiley and Sons
- Tracy, S. (2010) Calidad cualitativa: Ocho grandes criterios para la excelencia en investigación cualitativa. Qualitative Inquiry XX. Sage.
- UNODC, (2012) Informe Mundial sobre las Drogas. Nueva York.
- Valverde Molina, J. (Sin fecha), Los Efectos De La Cárcel Sobre El Preso: Consecuencias De Internamiento Penitenciario. Univ. Complutense de Madrid. España.
- Vandaele, W. (1978) Participation in illegitimate activities: Ehrlich revisited. In Deterrence and Incapacitation, eds A. Blumstein, J. Cohen and D. Nagin, National Academy of Sciences, Washington DC, pp. 270–335.
- Vanderlei, A.(2010) Peligros de los calabozos: pandillas en cárceles y grupos militantes encarcelados. Small arms survey
- Van Dijk, T. (2003) El discurso como estructura y proceso: Estudios sobre el discurso I y II. Gedisa: Barcelona
- Vargas, N. (2010) Representaciones sociales de la delincuencia que tienen las menores de edad institucionalizada en un centro de reeducación de la ciudad de Bogotá. Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE. Colombia
- Vargas, J.; Oros, L. (2011) Parentalidad y autoestima de los hijos: una revisión sobre la importancia del fortalecimiento familiar para el desarrollo infantil positivo. Revista Apuntes Universitarios, año1, nº 1.
- Vargas Trepaud, R. I. (2006) "Proyecto de vida y planteamiento estratégico personal". Lima
- Vaux, A. (1990) Un enfoque ecológico para la comprensión y facilitación del apoyo social. Revista de Relaciones sociales y personales (pp.507-518)

Vergara, A.; Peña, M.; Chavez, P.; Vergara, E. (2015) Los niños como sujetos sociales: El aporte de los nuevos estudios sociales de la infancia y el análisis crítico del discurso. Psicoperspectivas: individuo y sociedad, vol. 14(1). Santiago de Chile.

Vygotsky, L. (1996) Obras completas tomo IV. Barcelona, España.

Villegas, M. (1995) Psicopatología y psicoterapia del desarrollo moral. Revista Nuevas Perspectivas en psicoterapia, vol.16 (63/64):59-133

Voces en Libertad 2013: Diagnostico Situacional de los Recintos Penitenciarios de Bolivia

Von Foerster, Heinz (1991). Las Semillas de la Cibernética. Barcelona, España: Gedisa. ISBN 84-7432-414-1991.

Vygotsky, L.S. (1995). Pensamiento y lenguaje. Barcelona: Paidós.

Vygotsky, L.S. (1996). A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 5.ed. São Paulo: Martins Fontes.

Vygotsky, L.S. (1986). Thought and language. Cambridge, MA: The MIT Press

Wolfe, D. (1985). Child abusive parents: an empirical review and analysis. Psychological

Bulletin, 97 (3), 462-82

DATOS HEMEROGRAFICOS

CORMAN Hope; MOCAN, Naci. "A time-series analysis of crime, deterrence, and drug abuse in New York city". American Economic Review. Vol. 90, nº3, 2000, p. 584-604.

Informe sobre Desarrollo Humano, 2004, Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD)

Rubin de Celis, Raúl, Sanjinés Tudela, Gimmy Nardo and Aliaga Lordemann, Javier. Delincuencia en Bolivia desde una perspectiva espacial. rlde, Nov 2012, no.18, p.129-154. ISSN

SITIOS WEB

S/A (2015). Bolivia con los salarios más bajos de Sudamérica, El Sol de Santa Cruz. Recuperado de:

http://www.elsol.com.bo/index.php?c=&articulo=Bolivia-con-los-salarios-mas-bajos-de-Sudamerica-&cat=148&pla=3&id_articulo=99996

S/A (2015). Ipsos: los bolivianos ven como principales problemas la corrupción y narcotráfico, EMEBOL Noticias. Recuperado de: <http://emebol.com/ver-noticia.php?val=5515>

S/A Observatorio de Seguridad Ciudadana (2014) <http://www.onsc.gob.bo/>

S/A OEA: Bolivia entre los 5 países con más casos de trata y tráfico en Sudamérica. La Patria. Recuperado de: <http://lapatriaenlinea.com/?nota=183700>

Davalos Arminda. Entrevista: Von Borries asegura que la justicia no está supeditada al Gobierno (2011). Diario El Dia. Recuperado de: http://eldia.com.bo/index.php?cat=154&pla=3&id_articulo=55907

