

INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA CON MENORES DE
HASTA 6 AÑOS QUE CONVIVEN CON SUS MADRES EN
UNIDADES EXTERNAS



Grado en Trabajo Social

Trabajo de Fin de Grado

Convocatoria Extraordinaria

Paula Gálvez Garrido

Tutora: Raquel Noguera Tapias

10/06/2025

RESUMEN

La convivencia de menores con sus madres en unidades externas del sistema penitenciario plantea desafíos significativos para el desarrollo infantil. Este trabajo de fin de grado analiza el contexto legislativo y psicosocial de estas unidades, poniendo el foco en las consecuencias que puede tener este entorno en el ámbito emocional, social, cognitivo y motor de los niños y niñas de hasta seis años. A partir de la teoría del apego y desde un enfoque de derechos, se propone un programa de intervención socioeducativa adaptado a las necesidades evolutivas de esta población infantil. Las actividades diseñadas tienen como objetivo fortalecer el vínculo materno-filial, promover el desarrollo integral y mitigar el impacto negativo de la privación de libertad. El proyecto incorpora también una propuesta de evaluación y cronograma detallado, aspirando a convertirse en una herramienta útil para profesionales del ámbito social y educativo.

PALABRAS CLAVE: unidad externa, infancia, desarrollo, teoría del apego, intervención socioeducativa, madres internas, prisión, inteligencia emocional, trabajo social

ABSTRACT

The cohabitation of young children with their mothers in external prison units presents significant challenges to early childhood development. This final degree project analyses the legislative and psychosocial framework surrounding these units, focusing on the emotional, social, cognitive, and motor consequences for children up to six years of age. Based on attachment theory and a child rights approach, it proposes a socio-educational intervention programme tailored to the developmental needs of this vulnerable group. The proposed activities aim to strengthen the mother-child bond, promote holistic development, and mitigate the negative effects of incarceration. The project also includes an evaluation proposal and a detailed schedule, aspiring to serve as a practical tool for professionals in the social and educational fields.

KEY WORDS: external unit, childhood, development, socio-educational intervention, attachment theory, imprisoned mothers, prison, emotional intelligence, social work.

ÍNDICE

1. Introducción	4
2. Justificación del proyecto	5
3. Marco legislativo	7
4. Unidades para madres presas	9
4.1. Origen de las unidades para madres en los centros penitenciarios	9
4.2. Características de las unidades para madres en la actualidad	11
5. Perfil de las madres internas con hijos	13
6. Consecuencias de la estancia en prisión en el desarrollo de los niños	16
6.1. Consecuencias de los niños a nivel emocional	16
6.2. Consecuencias en el desarrollo social y cognitivo de los menores	18
7. El apego	20
7.1. Apego en contextos de vulnerabilidad: menores en unidades externas de madres	21
8. Propuesta de intervención	23
8.1. Presentación de la propuesta	24
8.2. Análisis de la problemática	23
8.3. Contexto de aplicación	24
8.4. Objetivos	24
8.5. Metodología	25
8.6. Cronograma	25
8.7. Actividades	26
8.8. Recursos	33
8.9. Presupuesto	35

8.10. Evaluación de la propuesta/ programa.....	36
9. Conclusiones.....	36
10. Bibliografía.....	39
11. Anexos.....	43
Anexo 1. Tabla de la Cronología de las actividades.....	43
Anexo 2. Tabla del Presupuesto detallado	44
Anexo 3. Tabla de la Evaluación del Programa	44

1. INTRODUCCIÓN

En la actualidad existen en España más de 55.097 internos que se encuentran cumpliendo condena en cárceles, sin embargo, tan solo 3.896 son mujeres, lo que supone un 7% del total de presos. De los 88 centros penitenciarios, solo 9 de ellos cuentan con espacios o módulos para mujeres, lo que implica que el sistema, el reglamento y la política penitenciaria está enfocada en mayor medida hacia el preso masculino. (Estadística penitenciaria, 2022).

Un porcentaje de estas mujeres, entran en prisión estando embarazadas o con hijos menores a su cargo. Es gracias a la Ley Orgánica General Penitenciaria 1/1979, de 26 de septiembre, modificada por la Ley Orgánica 13/1995, de 18 de diciembre (en adelante la LOGP), artículo 38, que permite que estos niños puedan permanecer junto a sus madres en los centros penitenciarios hasta que cumplen los tres años. Junto a esto, en el Art.38.2 de la LOGP se recoge que en aquellos centros penitenciarios donde se encuentren mujeres con sus hijos debe existir un local o espacio habilitado para la educación de los menores.

Con la finalidad de poder dar respuesta a dicha necesidad, se ponen en marcha la creación de diferentes infraestructuras que logren hacer la estancia de los menores en prisión lo más normalizada posible: Escuelas Infantiles, los Módulos de Madres, los Módulos de Familia, las Unidades Externas de Madres y las Unidades Dependientes, entre otros. En España, actualmente se cuenta con tres Unidades de Madres Mixta (modalidad intermedia entre las Unidades de Madres Internas y las Unidades de Madres Externas), cinco Unidades de Madres Internas, dos Unidades de Madres Externas, siendo estas últimas las más relevantes en este trabajo. Además, del módulo de familia perteneciente a la prisión de Aranjuez, donde pueden convivir con el menor ambos progenitores. (Informe General de la SGIIPP, 2022).

Dentro de estas unidades, los menores deberían recibir de manera directa y teniendo como objetivo su desarrollo integral, la intervención socioeducativa necesaria. Para ello, los profesionales deben centrarse en la importancia del desarrollo afectivo, emocional, cognitivo y social que siempre ha destacado dentro de la etapa evolutiva en menores de 0 a 6 años. Llevando a la reflexión y planificación de una intervención socioeducativa sobre cómo atender a esta realidad “atípica”.

Por otro lado, la situación de las mujeres a la hora de cumplir condena en un centro penitenciario se enfrenta con la realidad machista de las cárceles, las cuales están pensadas principalmente para los hombres. En el caso de las internas con hijos menores de tres años, el ingreso en prisión conlleva tomar la decisión sobre el futuro de los menores, permaneciendo junto a ellas en un entorno penitenciario, o separándose de ellos al dejarlos a cargo de un familiar, si cuentan con apoyo, o en caso contrario a la entidad pública.

Muchas presas que son madres, debido a múltiples circunstancias, toman la decisión de mantener a sus hijos junto a ellas en prisión. Según Molero (2007) es desaconsejable que las madres reclusas sean separadas de sus hijos.

Según la ley educativa, todos los niños internos junto a sus madres, más allá de la instalación o lugar en el que se encuentren, han de tener una escuela infantil que atienda a las necesidades de los más pequeños. Junto a esto, se debe tener en cuenta la Convención de los Derechos del Niño, donde a través de 54 artículos, se recogen los cinco pilares fundamentales de la infancia: el interés superior del niño, el derecho a la vida, la no discriminación, la supervivencia y el desarrollo y la participación.

2. JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO

La presencia de menores en centros penitenciarios es una de las circunstancias tratadas dentro de la normativa legal actual, la cual da la oportunidad a las madres que cumplen condena, la posibilidad de mantener a su hijo o hijos durante sus primeros años de vida junto a ellas. Así lo recoge la Ley Orgánica General Penitenciaria en su Artículo 38.2¹

Al tratarse de menores, se debe buscar el bienestar y el desarrollo integral más allá del contexto en el que se encuentren, siendo la institución penitenciaria la responsable de aportar los espacios y condiciones dónde se cumpla la estimulación necesaria para estos niños.

¹ Art. 38.2 de la Ley Orgánica, 1/1979, de 26 de septiembre, General Penitenciaria. “Las internas podrán tener en su compañía a los hijos que no hayan alcanzado los tres años de edad, siempre que acrediten debidamente su filiación. En aquellos centros donde se encuentren ingresadas internas con hijos existirá un local habilitado para guardería infantil.”

Según Jiménez y Palacios (1998), aquellos menores que permanecen en los centros penitenciarios junto a sus madres se encuentran en condiciones biomédicas normales. Sin embargo, Lejerraga et. Al. (2011) afirman que estos menores tienen mayor probabilidad de tener una menor estatura, una mayor masa corporal y, un 39% de ellos, presentar trastornos emocionales. Junto a esto, Daniel de la Rosa (2006), coordinador de la ONG Horizontes sin Fronteras, menciona que este tipo de menores presentan un aprendizaje más lento, se muestran como niños solitarios e independientes, poco habladores y no muestran interés por mantener relaciones sociales con otros niños. Apoyado por Quilez (2006), que lo complementa diciendo que son demasiado obedientes para su edad y buscan ocultar sus sentimientos y emociones.

Por todo esto, es necesario que los profesionales del ámbito desarrollen programas psicoeducativos que atiendan a dichas preocupaciones, teniendo como finalidad el correcto desarrollo integral del niño entre los 0 a 6 años. El adecuado desarrollo integral en esta etapa levanta una preocupación e interés, debido a que se reconoce que los recursos destinados a los menores que permanecen en las Unidades Externas de Madres son limitados, pudiendo dificultar sus habilidades sociales, tanto los años que permanecen en el centro, como a su posterior salida. Los primeros años son cruciales para el desarrollo de los niños, por eso se requiere crear programas de intervención focalizados en este grupo social dentro de las Unidades Externas, que aborden sus necesidades. Se debe destacar la ventaja de que en dichas unidades los niños pueden estar hasta los 6 años, a diferencia de prisión que solo pueden permanecer junto a sus madres hasta los 3 años.

La elección de este proyecto responde a un interés personal por el ámbito socioeducativo, y en el caso concreto, teniendo en cuenta la situación de vulnerabilidad en la que se encuentran viviendo estos niños, trabajar para que su desarrollo sea similar al del resto de sus iguales y tengan las mismas oportunidades que si estuvieran en cualquier centro educativo. Se considera que, a través de una buena intervención por parte de los profesionales, se les puede ayudar, además, a enfrentar futuros desafíos y conflictos personales.

3. MARCO LEGISLATIVO

La situación de los menores en el contexto de los centros penitenciarios está recogida en un marco legislativo bastante extenso. En él, podemos observar cómo se quiere garantizar los derechos fundamentales de los menores que viven con sus madres en prisión o en otros recursos similares. A continuación, se exponen las leyes más relevantes:

La Constitución Española de 1978 (artículo 39) establece que los poderes públicos tienen la responsabilidad de asegurar la protección de los menores y la familia, garantizando su bienestar físico, mental y emocional, incluyendo de esta manera a los menores que se encuentran en las unidades externas junto a sus madres.

La Convención sobre los Derechos del Niño (1989) reconoce los derechos civiles, sociales, económicos y culturales de los menores. La Convención subraya que los menores deben ser protegidos contra todo tipo de maltrato y explotación, y que deben tener un entorno adecuado para su desarrollo, incluso en situaciones de encarcelamiento de sus madres (Comité de los Derechos del Niño, 1989).

Por su parte, la Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor, regula el marco de protección de los menores en España, más en especial para aquellos que se encuentran en una situación de riesgo o desamparo. Es por ello, que la Administración tiene la responsabilidad de tomar las medidas necesarias para adaptar el entorno penitenciario a las necesidades de aquellos menores que residen con sus madres en prisión.

La Ley 26/2015, de 28 de julio, de modificación del sistema de protección a la infancia y a la adolescencia, pone énfasis en la cooperación entre las diferentes administraciones y la creación de programas para atender las necesidades particulares de los menores en situaciones vulnerables, como los que residen con sus madres en Unidades Externas.

A nivel autonómico, la Ley 2/2015, de 28 de marzo, de los Derechos y la Atención a la Infancia y Adolescencia de la Comunidad de Madrid, establece los derechos y la atención integral que reciben los menores de dicha comunidad. Subraya una atención específica para los menores que, por la situación de sus madres en prisión, carecen de una crianza convencional y busca proporcionarles una educación, salud y atención emocional adecuada.

Por otro lado, Ley Orgánica 1/1979, de 26 de septiembre, General Penitenciaria, regula el régimen de los centros penitenciarios españoles, estableciendo los derechos y las condiciones en las que las personas privadas de libertad deben cumplir su condena. Esta ley permite que las madres internas puedan convivir con sus hijos menores de tres años.

Finalmente, el Real Decreto 190/1996, de 9 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento Penitenciario, establece las condiciones específicas de tratamiento para las internas, incluyendo a aquellas que viven con sus hijos.

El artículo 17 del Reglamento Penitenciario regula el ingreso y estancia de los hijos menores de tres años junto a sus madres internas, priorizando siempre el interés superior del menor. En el mismo, se establece la necesidad de acreditación de la filiación y la ausencia de riesgo para el menor. Estos menores pueden permanecer con sus madres en prisión, con la debida notificación y participación del Ministerio Fiscal. Asimismo, se garantiza que los menores sean reconocidos por el servicio médico y alojados con sus madres en unidades de madres adaptadas para garantizar su desarrollo integral. Además, la normativa recoge que, ante cualquier conflicto entre los derechos del niño y los de la madre, deben primar siempre los derechos del menor. Finalmente, se promueve la colaboración con instituciones públicas y privadas para apoyar la relación materno-filial y la formación de la personalidad de los niños (Real Decreto 190/1996, de 9 de febrero).

En el marco del régimen abierto, el Reglamento Penitenciario contempla una serie de medidas de flexibilidad para las mujeres internas con hijos, con el objetivo de favorecer su desarrollo personal y mantener el vínculo materno-filial. Estas medidas están recogidas de manera transversal en varios artículos (artículos 82 a 114), destacando la posibilidad de que las madres sean clasificadas en tercer grado y ubicadas en unidades dependientes o externas, como las Unidades de Madres, que ofrecen un entorno más flexible y adaptado a las necesidades del menor. Asimismo, el artículo 86 del RP regula específicamente que estas unidades tienen como finalidad priorizar la relación materno-filial y la reinserción social de las internas, facilitando salidas programadas, regímenes de semilibertad y la participación en programas de intervención psicoeducativa o laboral. De esta manera, se busca garantizar que las mujeres privadas de libertad puedan ejercer sus derechos como madres y que los menores cuenten con un entorno lo más normalizado posible, siempre respetando el interés superior del menor (Real Decreto 190/1996, de 9 de febrero).

En resumen, el marco legislativo que regula la convivencia de los menores con sus madres en contextos penitenciarios pone de manifiesto la prioridad absoluta del interés superior del niño, garantizando su protección integral en todas las circunstancias. Las distintas normas nacionales e internacionales reconocen la importancia de un entorno que favorezca su desarrollo físico, emocional y social, aún en situaciones tan delicadas como el encarcelamiento materno. La existencia de unidades de madres y de medidas de flexibilidad en el régimen abierto refleja un intento por parte del sistema penitenciario de adaptarse a las necesidades específicas de estos menores y de sus madres, promoviendo un equilibrio entre el cumplimiento de la condena y el derecho a una vida digna y segura para los niños. Este marco normativo establece las bases que deben orientar cualquier intervención socioeducativa dirigida a este colectivo, recordando que toda actuación debe fundamentarse en el respeto a los derechos del menor y en la búsqueda de su bienestar y desarrollo pleno.

4. UNIDADES PARA MADRES PRESAS

El nacimiento de las unidades para madres presas y la evolución de estos espacios penitenciarios reflejan la creciente preocupación por proteger el vínculo materno-filial, incluso en contextos de privación de libertad. En la actualidad, se reconoce la importancia de garantizar el desarrollo integral de los menores que conviven con sus madres en prisión y de ofrecer entornos adecuados que minimicen los efectos negativos de esta situación. La progresiva incorporación de enfoques más respetuosos con los derechos de la infancia y con la dignidad de las mujeres internas ha impulsado la creación de unidades específicas para madres, adaptadas a las necesidades de las familias y a las particularidades de la maternidad en prisión (Añaños-Bedriñana, 2010; Gobierno de España, 2021). En este sentido, el presente capítulo aborda tanto los antecedentes históricos de estas unidades como sus características en la actualidad.

4.1. ORIGEN DE LAS UNIDADES DE MADRES EN LOS CENTROS PENITENCIARIOS

Como se ha señalado con anterioridad, las madres reclusas conviven con sus hijos menores dentro de infraestructuras diferentes, con el fin de promover una buena relación materno-filial, normalizando la situación lo máximo posible. Los primeros antecedentes

que encontramos en relación con esta situación en España se remontan al siglo XVI, las conocidas Casas de la Misericordia. Estas instituciones surgieron como espacios de acogida para personas en situación de vulnerabilidad, especialmente mujeres, niños, ancianos y pobres, con el objetivo de proporcionarles asistencia y refugio (Martínez, 2011). Sin embargo, a pesar de su carácter caritativo, también funcionaban como instituciones de control social, ya que albergaban a mujeres consideradas "desviadas" o marginadas, imponiéndoles normas estrictas y trabajos obligatorios como parte de su "reeducación" (Martínez, 2011).

Durante el siguiente siglo (XVII), aparecieron las Casas Galera o Casas de Corrección, instituciones penitenciarias creadas con el objetivo de recluir a mujeres consideradas "desviadas" moral o socialmente, como prostitutas, mujeres sin hogar o aquellas que no cumplían las normas sociales de la época. Estas casas tenían un doble carácter punitivo y asistencial, ya que, además de privar a las mujeres de su libertad, se les imponía la realización de trabajos forzados y actividades domésticas como forma de "reeducación", con métodos disciplinarios severos y condiciones de vida muy duras (Andújar, 2016; Chávez y Añaños-Bedriñana, 2018).

A lo largo de los siglos posteriores, el papel de la maternidad en el contexto penitenciario fue tomando relevancia progresivamente, hasta el siglo XX, cuando se empezaron a reconocer de forma más explícita los derechos de los menores que vivían con sus madres internas. El cambio de paradigma en la consideración de la infancia y de los derechos de los niños, especialmente a partir de la aprobación de la Convención sobre los Derechos del Niño (Comité de Derechos del Niño, 1989), impulsó la necesidad de diseñar espacios penitenciarios específicos que pudieran atender las necesidades de la infancia y garantizar el interés superior del menor.

En este contexto, nacen las unidades para madres, denominadas módulos de respeto maternofilial, que son recursos penitenciarios específicos destinados a acoger a madres reclusas con hijos menores de tres años. Estas unidades se conciben como entornos diferenciados, más próximos a un hogar que a una prisión convencional, donde las mujeres pueden criar a sus hijos en un ambiente lo más normalizado posible, preservando el vínculo afectivo esencial para el desarrollo del menor (Gobierno de España, 2021).

Estas unidades ofrecen espacios especialmente acondicionados con zonas lúdicas, guarderías y programas de intervención psicosocial, buscando minimizar el impacto

negativo de la privación de libertad en los menores (Añaños-Bedriñana, 2010). El objetivo es garantizar que el niño crezca en un entorno seguro y con estímulos adecuados, al tiempo que se fomenta la responsabilidad parental y se trabaja la futura reinserción social de las madres (Muñoz, Fernández, & López, 2017).

Así, la creación de estas unidades responde a la evolución de los modelos penitenciarios hacia un enfoque más respetuoso con los derechos de la infancia y la dignidad de las mujeres internas, marcando un importante paso en la humanización del sistema penitenciario y la adaptación de los recursos a las realidades específicas de las mujeres madres privadas de libertad.

4.2. CARACTERÍSTICAS DE LAS UNIDADES PARA MADRES EN LA ACTUALIDAD

Las unidades para madres en el ámbito penitenciario constituyen un recurso fundamental para garantizar los derechos de los niños y niñas que conviven con sus madres en prisión, especialmente durante los primeros años de vida. Estas unidades están diseñadas para asegurar un entorno que favorezca el desarrollo infantil y permita a las mujeres ejercer su maternidad en condiciones más dignas y respetuosas, dentro de las limitaciones propias del contexto penitenciario (Añaños-Bedriñana, 2010).

Uno de los principales avances en esta línea ha sido la creación de las unidades externas de madres, centros diferenciados situados fuera del recinto penitenciario convencional, destinadas a albergar a mujeres que conviven con hijos menores de tres años. Estas unidades permiten a las madres desarrollar una rutina más similar a la vida en libertad, participando en actividades socioeducativas, laborales o formativas, al tiempo que mantienen el vínculo afectivo con sus hijos en un entorno más humanizado. Aunque inicialmente se tiende a pensar que solo las internas clasificadas en tercer grado pueden acceder a estas unidades, lo cierto es que pueden hacerlo mujeres condenadas en segundo grado mediante la aplicación del artículo 100.2 del Reglamento Penitenciario. De este modo, la presencia de mujeres en tercer grado se convierte en una excepción debido a que suelen ir más comúnmente a unidades dependientes (Ministerio del Interior, 2021).

Las características principales de las unidades externas de madres son:

- Ubicación fuera del centro penitenciario: lo que facilita una mayor autonomía, menor estigmatización y una convivencia más natural para los menores.

- Clasificación en tercer grado penitenciario: para poder ingresar en estas unidades, las madres deben estar clasificadas en este régimen abierto, lo que implica haber demostrado buena conducta, bajo riesgo de reincidencia y un proceso activo de reinserción (Real Decreto 190/1996).
- Alojamiento conjunto madre-hijo: se garantiza la convivencia en espacios adaptados, con habitaciones individuales o compartidas, zonas comunes, cocinas, y áreas recreativas para los menores.
- Programas de intervención: en estas unidades se desarrollan intervenciones psicosociales y educativas tanto para las madres como para los hijos, con el fin de fomentar la parentalidad positiva, el desarrollo infantil y la preparación para la vida en libertad (Muñoz, Fernández & López, 2017).
- Acceso a recursos comunitarios: las madres pueden desplazarse al exterior para asistir a formaciones, citas médicas, programas de inserción laboral, o llevar a sus hijos a servicios infantiles, bajo un régimen de control flexible.
- Colaboración institucional: su funcionamiento se apoya en convenios con servicios sociales, educativos y sanitarios, reforzando el acompañamiento profesional a las familias.

Actualmente, existen varias unidades externas de madres en España, ubicadas en ciudades como Madrid, Sevilla, Alicante, Tenerife o Palma de Mallorca, que buscan ofrecer una alternativa penitenciaria respetuosa con la infancia y con la función social de la maternidad (Ministerio del Interior, 2021). Como ya he indicado antes, para poder acceder a las unidades externas de madres, las internas deben cumplir una serie de requisitos establecidos por la legislación penitenciaria. El más relevante es la clasificación en tercer grado, que implica un régimen de semilibertad y se concede tras una valoración individualizada que considera factores como el comportamiento dentro del centro, la duración de la condena, la existencia de un entorno familiar estable y la ausencia de riesgo de reincidencia (Real Decreto 190/1996). Además, debe acreditarse la filiación del menor, su edad inferior a tres años, y que la convivencia con la madre no suponga un riesgo para su bienestar. La decisión de admisión se comunica al Ministerio Fiscal y debe ser supervisada por el equipo técnico del centro penitenciario, garantizando en todo momento que se respete el interés superior del menor (Ministerio del Interior, 2021).

Aunque estas unidades representan un modelo más humanizado y adaptado, aún existen desigualdades en su implantación territorial y limitaciones en recursos materiales y personales. Por ello, diversos expertos coinciden en la necesidad de fortalecer estos espacios como vía prioritaria para garantizar el interés superior del menor y apoyar el proceso de reinserción de las mujeres privadas de libertad (Añaños-Bedriñana, 2010; Jiménez & Palacios, 1998).

5. PERFIL DE LAS MADRES INTERNAS CON HIJOS

Según el estudio realizado por el Ministerio del Interior (2021)², el grupo mayoritario de mujeres en prisión abarca la edad de entre 26 y 40 años, siendo un tercio de estas las que han permanecido de manera temporal en un centro de mujeres. Por otro lado, seis de cada ocho de ellas, se encuentran reclutadas en el centro penitenciario que desean, y seis de cada diez piden el traslado para poder obtener mayores opciones de salir de permiso. Aproximadamente, la mitad de las internas se encuentran cerca de sus familias, ya que muchas de ellas tienen menores a su cargo.

Con respecto a la percepción de las internas ante los recursos penitenciarios y el trato recibido en prisión, según el estudio, las mujeres consideran escasas las actividades deportivas que se realizan, así como las formativas. Junto a ello, muestran desaprobación ante la falta de atención a la alimentación, el trato que se les presta, los equipamientos del centro y la atención médico-sanitaria. Es el grupo de mujeres de entre 41 y 60 años, quienes declaran haber sufrido las consecuencias de la desigualdad con respecto al género masculino (Ministerio del Interior, 2021).

En cuanto a las internas con hijos menores de edad, las cuales tienen la posibilidad de vivir con estos, tienen la opción de llevarlos a una guardería dentro del mismo centro. Por otro lado, se llevan a cabo los convenios necesarios que fomentan la relación materno-filial y el adecuado desarrollo del infante. Esta posibilidad de convivencia materno-infantil

² Ministerio del Interior – Secretaría General de Instituciones Penitenciarias (2021). *Informe diagnóstico de las mujeres privadas de libertad*. Este estudio analiza las condiciones de vida, perfiles y demandas de las mujeres internas en España. Permite conocer su percepción sobre aspectos como la conciliación familiar, la salud, o la formación, aportando una visión completa para el diseño de intervenciones específicas.

refleja el reconocimiento, aunque limitado, de la necesidad de proteger la relación madre-hijo y de brindar entornos que permitan un desarrollo infantil más saludable en prisión.

La familia es uno de los principales agentes de socialización en los niños/as, principalmente la madre debido a su rol tradicional dentro de la sociedad, siendo quien ejerce las tareas en relación con el cuidado y la maternidad. Subrayando que incluso en el contexto carcelario, la madre sigue desempeñando un papel esencial como figura de apego y referente emocional para los menores.

El 38,7% de las mujeres que permanecen en prisión poseen la condición de familia numerosa, con tres o más hijos, entre ellos, el 70% son menores de edad, por lo que la madre puede barajar las siguientes opciones: que el menor permanezca junto a ella, que permanezca junto a la pareja, acuda al acogimiento institucional o centro de menores, o forme parte del programa de adopción. (Yagüe, 2007).

Este mismo autor, recoge que el reclutamiento de la mujer madre suele ligarse a unas consecuencias psicológicas como la culpabilidad o la incertidumbre en relación con la responsabilidad hacia su familia. Estos datos ilustran cómo la maternidad en prisión se convierte en una situación especialmente compleja y cargada de emociones contradictorias.

En cuanto al perfil de las madres con hijos que viven en prisión, diversos estudios coinciden en que estas mujeres suelen presentar características socioeconómicas, familiares y psicológicas que las sitúan en situaciones de especial vulnerabilidad. Según un análisis de Añaños-Bedriñana (2010), la mayoría de estas mujeres provienen de entornos socioeconómicos bajos, han sufrido situaciones de exclusión social y, en muchos casos, tienen historias de violencia y abuso previas a su ingreso en prisión. Estas circunstancias configuran un perfil de madre con múltiples cargas emocionales y sociales, lo que incide directamente en su capacidad para afrontar la maternidad y el cuidado de sus hijos dentro del entorno penitenciario.

Además, un estudio de Muñoz, Fernández y López (2017)³ destaca que muchas de estas mujeres presentan trayectorias marcadas por la marginalidad y la carencia de redes de

³ Muñoz, M., Fernández, I., & López, J. (2017). Mujeres privadas de libertad: maternidad, salud mental y reinserción. *Papeles del Psicólogo*, 38(1), 20-28. Estudio que examina el impacto de la prisión en la

apoyo familiar o comunitario, lo que complica la crianza y la atención integral de los menores. Estas internas suelen presentar niveles elevados de ansiedad, estrés y sentimientos de culpa por la separación o la crianza en condiciones restrictivas, lo que repercute directamente en su salud mental y emocional.

Por otro lado, la investigación de Jiménez y Palacios (1998)⁴ señala que el perfil de estas madres está fuertemente condicionado por su historial de vida, donde la maternidad a menudo es asumida como un recurso de supervivencia afectiva y social. Según este autor, en muchos casos, las mujeres han asumido responsabilidades de crianza en contextos de pobreza y precariedad, y la maternidad en prisión se convierte en un intento de mantener un vínculo emocional estable, aunque esté mediado por las normas penitenciarias.

Asimismo, un porcentaje significativo de estas madres son extranjeras o pertenecen a minorías étnicas, lo que agrava su situación de vulnerabilidad debido a la falta de recursos lingüísticos o culturales para desenvolverse en el sistema penitenciario español (Añaños-Bedriñana, 2010). Todo ello contribuye a que estas madres experimenten la maternidad en prisión como un proceso complejo, lleno de tensiones, pero también de estrategias de resiliencia y adaptación para proteger el vínculo con sus hijos.

Estos perfiles y circunstancias especiales resaltan la necesidad de intervenciones socioeducativas adaptadas a sus necesidades, que tengan en cuenta no solo los aspectos psicoeducativos del menor, sino también las dimensiones emocionales, culturales y sociales de las madres. Esto permitiría no solo garantizar el desarrollo integral de los niños, sino también facilitar la reinserción social de las mujeres internas, ofreciendo un modelo de atención más humano y respetuoso con los derechos de ambos (Añaños-Bedriñana, 2010; Muñoz et al., 2017).

El análisis del perfil de las madres con hijos en prisión revela la existencia de una triple vulnerabilidad: por ser mujeres, por ser madres y por estar privadas de libertad. Estas circunstancias exigen la adopción de medidas socioeducativas y de apoyo psicosocial que

maternidad y la salud mental de las reclusas, destacando la ansiedad y la culpa como emociones predominantes.

⁴ Jiménez, J. y Palacios, J. (1998). *Niños y madres en prisión: desarrollo psicosociológico de los niños residentes en centros penitenciarios*. Estudio que analiza cómo la convivencia en prisión influye en el desarrollo emocional y social de los niños, observando efectos como la inseguridad o las dificultades de socialización.

garanticen no solo el bienestar y desarrollo integral de los menores, sino también la protección de la salud mental y emocional de las madres. Es fundamental que las instituciones penitenciarias y las políticas públicas reconozcan la especificidad de este perfil y fomenten estrategias de intervención que promuevan la equidad y la inclusión social, respetando los derechos fundamentales de estas mujeres y sus hijos. Solo a través de un enfoque integral y humanizado se podrá avanzar hacia un modelo penitenciario que combine justicia y dignidad para quienes, además de reclusas, son madres y cuidadoras.

6. CONSECUENCIAS DE LA ESTANCIA EN PRISIÓN EN EL DESARROLLO DE LOS NIÑOS

La estancia de los menores en prisión junto a sus madres plantea un contexto de especial complejidad que puede influir de forma significativa en su desarrollo global. Aunque esta convivencia tiene como objetivo preservar el vínculo materno-filial y proteger el derecho del niño a mantener relaciones afectivas estables, diversos estudios señalan que el entorno carcelario puede impactar en distintas áreas del desarrollo infantil (Jiménez & Palacios, 1998; Molero, 2007). Estas circunstancias exigen una atención integral que contemple no solo los aspectos emocionales, sino también los logros sociales, cognitivos y motores que los menores deben alcanzar en esta etapa crucial.

6.1. CONSECUENCIAS DE LOS NIÑOS A NIVEL EMOCIONAL

En primer lugar, a nivel emocional, los menores pueden experimentar sentimientos de miedo, ansiedad y tristeza asociados a la privación de libertad, las rutinas estrictas y la percepción de la situación carcelaria como un entorno inseguro o estigmatizante (Lejarraga et al., 2011). Estos factores pueden generar alteraciones en la expresión y regulación emocional, derivando en posibles manifestaciones de inseguridad o dependencia excesiva hacia la figura materna (Sroufe, 2005).

Durante la etapa de los 4 a los 6 años, es fundamental que los menores logren hitos emocionales esenciales que les permitan desarrollarse de manera saludable. En estos primeros años, los niños comienzan a reconocer y expresar sus emociones de manera más precisa, aprendiendo a diferenciar entre distintas emociones y a verbalizarlas (Denham et al., 2003). Experimentan avances significativos en la comprensión y regulación de

emociones intensas, como la frustración, la ira o la tristeza, lo cual resulta clave para su equilibrio emocional y su futura socialización (Berk, 2014; Sroufe, 2005).

La empatía se consolida en esta etapa, permitiendo a los menores identificar las emociones en los demás y responder de forma adecuada, fortaleciendo las relaciones de amistad y la cooperación en actividades grupales (Eisenberg et al., 2006). Asimismo, empiezan a comprender y aceptar normas sociales básicas, lo que favorece su adaptación a dinámicas colectivas como las de la guardería o la escuela. Estos logros son claves para la aceptación de las normas y reglas, ya que la comprensión emocional facilita el respeto a los límites y normas sociales básicas, indispensables para la convivencia en grupo (Kochanska et al., 2001).

Por otro lado, los niños de esta edad inician un proceso de diferenciación de la realidad y la fantasía, desarrollando un pensamiento más flexible que les permite participar en juegos simbólicos y al mismo tiempo distinguir las reglas reales que rigen su entorno (Berk, 2014). Además, esta etapa implica avances significativos en la independencia emocional, donde el niño empieza a gestionar la separación de la figura materna de manera más autónoma, confiando en su entorno para explorar y socializar (Sroufe, 2005). Otro aspecto relevante en este periodo es la toma de conciencia de su sexualidad y de las diferencias entre los géneros, lo que implica una curiosidad natural por el propio cuerpo y por las normas sociales relacionadas con la intimidad (Berk, 2014). Todo ello forma parte de su desarrollo afectivo y social, contribuyendo a la construcción de una identidad más definida.

La privación de libertad y las limitaciones propias del contexto penitenciario pueden interferir en estos logros emocionales esenciales. La falta de estimulación, las restricciones para socializar con iguales y las tensiones que viven las madres internas pueden frenar el desarrollo de la empatía, la independencia emocional y la regulación de las emociones (Lejarraga et al., 2011; Muñoz et al., 2017). Además, el estigma asociado a la prisión puede repercutir en la autoestima y la autovaloración de los menores, generando sentimientos de vergüenza o exclusión en los contactos con el exterior (Muñoz et al., 2017).

Por ello, resulta imprescindible que las intervenciones socioeducativas en las unidades externas incluyan estrategias específicas para fomentar estos logros emocionales

esenciales, adaptando las actividades y los programas a las necesidades concretas de cada niño. Programas que integren el juego, la expresión emocional y el acompañamiento psicoafectivo permiten compensar las carencias del entorno penitenciario y brindar a los menores un espacio seguro donde puedan desarrollar sus competencias emocionales (Añaños-Bedriñana, 2010). Además, es fundamental que estas intervenciones incorporen la colaboración con las madres, potenciando sus habilidades parentales y fortaleciendo el vínculo materno-filial, como base para el desarrollo armónico y equilibrado de los menores.

6.2. CONSECUENCIAS EN EL DESARROLLO SOCIAL Y COGNITIVO DE LOS MENORES

En cuanto al desarrollo social, la falta de contacto con otros entornos más diversos y la limitación en las interacciones con iguales pueden repercutir negativamente en la adquisición de habilidades sociales y en la construcción de la identidad del niño (Muñoz, Fernández, & López, 2017). Además, el estigma asociado a la condición de hijo de madre reclusa puede afectar la autoestima y el sentido de pertenencia del menor en sus relaciones futuras (Quílez, 2006).

Durante la etapa de 4 a 6 años, el niño debería comenzar a trabajar de manera cooperativa con sus iguales, aprendiendo a compartir materiales, a escuchar a los demás y a respetar turnos, lo cual resulta fundamental para el desarrollo de habilidades sociales básicas (Denham et al., 2003). En esta etapa también surge la capacidad de formar grupos de juego o trabajo y comprender que dentro de estos grupos existen roles y responsabilidades diferenciadas, contribuyendo así a su sentido de pertenencia y al desarrollo de la empatía (Eisenberg et al., 2006). Del mismo modo, los niños de estas edades comienzan a reconocer a sus compañeros por su nombre, estableciendo vínculos afectivos con ellos y participando activamente en actividades grupales (Berk, 2014).

Por otro lado, el desarrollo cognitivo también puede verse afectado, especialmente si el entorno penitenciario carece de estímulos adecuados o actividades educativas adaptadas a las necesidades del menor (Ministerio del Interior, 2021). Durante estos años, los menores inician la comprensión del concepto de tiempo y duración, aprendiendo a anticipar rutinas y a secuenciar eventos cotidianos (Gopnik & Meltzoff, 1997). Además, muestran un gran interés por explorar su entorno, hacer preguntas constantes y desarrollar

el pensamiento simbólico, lo que favorece la creatividad y la resolución de problemas (Berk, 2014). La posibilidad de experimentar nuevas actividades y acceder a recursos educativos adecuados resulta esencial para potenciar estas competencias cognitivas, pues la falta de acceso a recursos formativos y a experiencias variadas puede limitar la exploración y el aprendizaje, factores fundamentales durante la primera infancia.

En cuanto al desarrollo motor, en la franja de edad de 4 a 6 años, los menores consolidan habilidades importantes tanto a nivel motor grueso como fino. A nivel de motricidad gruesa, se espera que logren mayor coordinación y equilibrio, lo que les permite correr, saltar, trepar o lanzar objetos con precisión (Haywood & Getchell, 2014). Por su parte, el desarrollo de la motricidad fina se refleja en la capacidad para usar adecuadamente los utensilios en la mesa, dibujar figuras más complejas y manipular objetos pequeños, perfeccionando la coordinación viso-motriz y la pinza digital (Berk, 2014). Estas habilidades son fundamentales para su autonomía y para el desarrollo de su autoestima y autoconfianza.

Por otro lado, la salud física y el bienestar general de los menores pueden verse comprometidos por las carencias estructurales del entorno penitenciario, como la calidad de la alimentación, la atención sanitaria o las condiciones de habitabilidad (Añaños-Bedriñana, 2010). Estas limitaciones pueden tener un impacto directo en el crecimiento y la salud general de los niños, aumentando la vulnerabilidad ante enfermedades y otros problemas de salud.

A pesar de estos riesgos, diversos autores destacan la importancia de permitir la convivencia madre-hijo como estrategia para mantener la figura de apego y evitar rupturas traumáticas en la relación afectiva (Jiménez & Palacios, 1998). Sin embargo, enfatizan la necesidad de acompañar esta convivencia con intervenciones socioeducativas y psicoafectivas que mitiguen los efectos adversos del entorno penitenciario y garanticen el desarrollo integral de los menores (Muñoz et al., 2017).

Por ello, resulta fundamental que los programas e intervenciones socioeducativas en unidades externas de prisión adopten un enfoque integral, teniendo en cuenta las necesidades emocionales, sociales, cognitivas y físicas de los menores. De esta manera, se puede contribuir a su bienestar presente y futuro, asegurando que los derechos fundamentales de la infancia no queden relegados ante las circunstancias de privación de

libertad de sus madres. Así, se consolidará un marco de intervención respetuoso y adaptado a las particularidades de esta población infantil, favoreciendo no solo su desarrollo integral, sino también su inclusión social y la igualdad de oportunidades que toda infancia merece.

7. EL APEGO

El concepto de apego hace referencia al vínculo emocional profundo y duradero que se establece entre el niño y su cuidador principal, generalmente la madre. Desde un enfoque evolutivo, este vínculo no solo permite al menor desarrollar competencias emocionales, sociales y cognitivas, sino que también le proporciona un entorno de protección y confianza en las figuras de cuidado (Cassidy, 2008). Así, constituye el primer marco de referencia emocional y social para el menor, influyendo directamente en la construcción de su autoestima, la regulación de sus emociones y su capacidad para establecer relaciones afectivas significativas (Sroufe, 2005). Un apego seguro se asocia con un desarrollo más armónico y equilibrado, mientras que su ausencia o la existencia de un apego inseguro pueden dar lugar a dificultades emocionales y conductuales significativas (De Wolff & van IJzendoorn, 1997).

El principal argumento que justifica la convivencia de las madres con sus hijos en prisión se fundamenta precisamente en la Teoría del Apego de Bowlby (1969), la cual establece que los vínculos afectivos tempranos son la base de la personalidad y de las futuras relaciones interpersonales. Bowlby (1988) subrayó que la calidad de este vínculo depende de la sensibilidad y disponibilidad del cuidador. Mary Ainsworth (1979) amplió la teoría identificando los estilos de apego, que surgen de la interacción madre-hijo y determinan la percepción que el niño tiene del mundo y de los demás. Según Mary Ainsworth (1979), los diferentes estilos de apego que pueden desarrollar los niños dependen de la calidad y consistencia de la relación con sus cuidadores. El apego seguro se caracteriza por la confianza del niño en que su figura de apego volverá y su disponibilidad emocional, lo que le permite explorar el entorno con seguridad y relacionarse con otros. Por el contrario, el apego inseguro evitativo refleja un patrón en el que los niños aparentan indiferencia ante la ausencia de la figura de apego y mantienen distancia cuando esta regresa, como una estrategia para protegerse de la falta de respuesta afectiva. El apego inseguro

ambivalente se manifiesta en una intensa ansiedad ante la separación, acompañada de protestas y llanto que no cesan fácilmente con el regreso de la figura de apego, reflejando una relación marcada por la inconsistencia emocional. Finalmente, el apego inseguro desorganizado representa un patrón de comportamientos contradictorios y desorientados, con miedo y confusión ante la figura de apego, resultado de experiencias tempranas caóticas o traumáticas que afectan profundamente la relación (Ainsworth, 1979).

Durante los primeros seis años de vida, la formación de un apego seguro resulta crucial para el desarrollo integral del niño. La relación afectiva con la madre o cuidadora en esta etapa es central para la estructuración de la identidad del menor, ya que la disponibilidad emocional y la respuesta sensible del adulto facilitan la construcción de una base segura que fomenta la exploración y el aprendizaje (Cassidy, 2008; Sroufe, 2005). Además, este vínculo actúa como un factor protector ante posibles adversidades, promoviendo la resiliencia y la capacidad de adaptación del niño.

7.1. EL APEGO EN CONTEXTOS DE VULNERABILIDAD: MENORES EN UNIDADES EXTERNAS DE MADRES

Sin embargo, los menores que conviven con sus madres en unidades externas de prisión se enfrentan a un contexto atípico y de especial vulnerabilidad. Las restricciones propias del entorno penitenciario, como horarios rígidos, normas estrictas y limitaciones para el contacto social pueden afectar negativamente a la calidad de la relación materno-filial (Lejarraga et al., 2011; Quílez, 2006). Estas circunstancias pueden dificultar que las madres respondan de manera constante y sensible a las necesidades de sus hijos, generando inseguridad emocional, dificultades de socialización y problemas conductuales en los menores. A pesar de ello, diversos autores destacan que permitir la convivencia madre-hijo, siempre acompañada de intervenciones socioeducativas y psicoafectivas adecuadas, es fundamental para evitar rupturas traumáticas en el vínculo afectivo (Jiménez & Palacios, 1998; Molero, 2007).

Además, el contexto carcelario y la falta de oportunidades pueden intensificar los sentimientos de culpa y ansiedad en las madres, afectando su disponibilidad emocional y la calidad de sus respuestas parentales (Muñoz, Fernández, & López, 2017). Estos factores no solo repercuten en el equilibrio emocional de las madres, sino que también inciden en la seguridad y la estabilidad afectiva que pueden ofrecer a sus hijos,

especialmente en los primeros años de vida, cuando la construcción de un apego seguro resulta esencial (Sroufe, 2005).

Por otro lado, las investigaciones señalan que el entorno de las unidades externas, aunque más adaptado a las necesidades de la infancia, no siempre logra proporcionar los recursos y apoyos suficientes para las madres y sus hijos. La falta de espacios educativos adecuados, las carencias en programas de estimulación y la escasez de personal especializado pueden suponer limitaciones para el desarrollo integral del menor (Ministerio del Interior, 2021; Añaños-Bedriñana, 2010). Estos déficits estructurales ponen de manifiesto la importancia de diseñar e implementar estrategias de intervención que, además de atender las necesidades básicas, refuercen el acompañamiento emocional y afectivo necesario para la creación de un vínculo seguro.

Por tanto, la intervención socioeducativa en este ámbito debe atender no solo las necesidades educativas y de desarrollo del menor, sino también las dimensiones emocionales y vinculares de la relación madre-hijo, potenciando la resiliencia y la capacidad de afrontamiento de ambos (Muñoz et al., 2017). Estas intervenciones, que combinan actividades basadas en el juego, el acompañamiento emocional y la formación en habilidades parentales, han demostrado ser eficaces para contrarrestar los efectos negativos del entorno penitenciario (Añaños-Bedriñana, 2010). Además, la colaboración interdisciplinar resulta fundamental para ofrecer un apoyo integral y adaptado a las particularidades de cada familia.

El apego constituye, en definitiva, un pilar esencial para el desarrollo integral de los niños y las niñas durante los primeros años de vida. En el caso de los menores que conviven con sus madres en unidades externas, garantizar un vínculo seguro y afectivo es clave para su bienestar presente y futuro. Por ello, las intervenciones socioeducativas deben priorizar la construcción y el fortalecimiento de este vínculo, considerándolo no solo como un derecho fundamental de la infancia, sino también como un camino hacia la inclusión social y la igualdad de oportunidades.

8. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

8.1. PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA

A lo largo de la propuesta socioeducativa, se pretende realizar una serie de actividades y sesiones con los menores de entre 0 y 6 años, donde el objetivo sea mejorar el desarrollo de las habilidades sociales y familiares, tanto con sus iguales como con los adultos, paliando de esta manera las consecuencias psicoeducativas que puedan llegar a presentar los menores que conviven en las Unidades Externas junto a sus madres. Estas sesiones se llevarán a cabo gracias a la participación de profesionales como trabajadores sociales, psicólogos, pedagogos y educadores, en un periodo de tiempo de tres meses, y centradas, principalmente, en los niños de 6 años, ya que es la edad a la que deben abandonar el centro y despegarse de la que ha sido hasta el momento su figura de apego.

8.2. ANÁLISIS DE LA PROBLEMÁTICA (O IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES)

Los menores que conviven con sus madres en las Unidades Externas de Madres se encuentran en una situación de especial vulnerabilidad que puede comprometer su desarrollo integral. A pesar de que estos espacios persiguen la humanización del entorno penitenciario y la preservación del vínculo materno-filial, existen limitaciones estructurales y emocionales que pueden repercutir en su bienestar y en la adquisición de competencias esenciales para su desarrollo.

A través de la observación directa y la literatura científica, se identifican múltiples signos que reflejan la existencia de necesidades concretas en este grupo. Entre ellas destacan: una excesiva dependencia de la figura materna, conductas regresivas, baja expresión emocional, retraimiento o agresividad, dificultades de concentración, falta de autonomía y escasa socialización con iguales (Lejarraga et al., 2011; Muñoz, Fernández & López, 2017). Del mismo modo, la exposición continua a un entorno institucionalizado, aunque más flexible que el penitenciario tradicional, limita las oportunidades de aprendizaje significativo, exploración y experiencias compartidas con otros niños de contextos diversos. La convivencia en unidades externas, aunque más flexible que otros regímenes penitenciarios, limita la interacción con iguales, el acceso a estímulos variados y la participación en entornos socializadores amplios. Todo ello puede generar retrasos o dificultades en la regulación emocional, la socialización, la autonomía, la motricidad y el desarrollo cognitivo (Añaños-Bedriñana, 2010; Berk, 2014). Asimismo, la constante

proximidad a una figura materna en situación de reclusión puede condicionar la construcción de la identidad del menor y su percepción de normalidad.

Esta propuesta de intervención parte, por tanto, de un análisis de necesidades reales y observables. Se propone una batería de actividades estructuradas por bloques competenciales —autoconocimiento, autocontrol, conciencia social, habilidades de relación y toma de decisiones— que permiten abordar de forma integral las carencias detectadas. El enfoque lúdico, vivencial y emocionalmente seguro responde a las particularidades del entorno penitenciario y busca ofrecer a las menores oportunidades reales de desarrollo personal, vincular y comunitario.

8.3. CONTEXTO DE APLICACIÓN

El programa de intervención se llevará a cabo en un espacio específico de la Unidad Externa de Madres, el cual se encuentra adaptado a las necesidades de los menores de entre 0 y 6 años. Estas aulas cumplen con todos los requisitos impuestos por las leyes educativas y buscan ayudar al desarrollo de los diferentes niveles educativos de la etapa.

En este caso concreto, se trabajará con alumnos de entre 4 y 6 años a través de un programa de intervención centrado en el desarrollo de las habilidades socioeducativas con la finalidad de mejorar la calidad de sus relaciones tanto dentro como fuera de la Unidad Externa de Madres, paliando las consecuencias de haber pasado los primeros años de vida dentro del centro.

8.4. OBJETIVOS

General:

- Paliar las consecuencias psicoeducativas que presentan los menores que conviven en prisión con sus madres.

Específicos:

- Trabajar en el desarrollo integral de los menores que se encuentran en prisión con sus madres, en todos los ámbitos: educativos, afectivo, social, motor, cognitivo y artístico
- Atender las necesidades psicosociales y educativas de los menores que se encuentran en prisión con sus madres.
- Favorecer las relaciones sociales y familiares a través de la comunicación verbal y no verbal en diferentes contextos.

- Contribuir a que esta propuesta se lleve a cabo en las unidades externas de madres.

8.5.METODOLOGÍA

Según diferentes estudios, se ha demostrado que los procesos psicológicos del niño son complejos y que los primeros años de vida son de gran importancia y trascendencia para la vida futura, marcando las bases de los aspectos biológicos, conductuales, sociales y culturales (Machago, 2005). Es por ello, que los especialistas deben tener en cuenta a lo largo de estos años el hacer un mayor hincapié en las intervenciones socioeducativas con niños. Por ello, la finalidad del programa pretende mejorar la calidad de las relaciones interpersonales tanto con sus iguales como con adultos, buscando paliar las consecuencias que puedan desarrollarse en los niños tras haber pasado los primeros años de su vida junto a sus madres en la Unidad Externa de Madres.

Contando con estos datos, y sabiendo que el rango de edad con el que se va a contar dentro de las Unidades Externas de Madres es de entre 0 y 6 años, abarcando todo el periodo de Educación Infantil, tanto el primer como el segundo ciclo, las condiciones de las instituciones y los profesionales que trabajan dentro de estos deben tener en cuenta las necesidades de la etapa. La ratio de la clase será de aproximadamente de 6 a 8 alumnos por aula dependiendo de los menores que se encuentren en la unidad, de manera que la atención será más individualizada para cada niño. Todos estos alumnos son del mismo rango de edad (de entre 4 y 6 años) por lo que la atención por parte de los profesionales del centro será de manera globalizada. Se desarrollará un programa que trabaje de manera especial la socialización del alumnado con diferentes grupos sociales a través de diferentes sesiones o actividades, tanto dentro como fuera del centro. Se llevarán a cabo durante los dos meses antes de que el niño abandone el centro y sea apartado de su madre. La metodología que se aplicará será: gamificación, técnica donde el juego es el principal motor del aprendizaje para el alumno; aprendizaje activo, donde el alumno es el centro del aprendizaje; y, trabajo cooperativo, tanto en pequeños grupos como en gran grupo. Para la evaluación se emplearán diferentes instrumentos como las tablas de observación o los anecdóticos.

8.6. CRONOGRAMA

En principio la duración del proyecto será de entre 9 y 10 semanas, siendo flexible en función de las necesidades de la Unidad Externa y los ritmos de aprendizaje de los niños (*Véase Tabla de Anexos*).

Las actividades se desarrollarán los martes y jueves, con opción a recuperar sesiones durante los demás días lectivos (lunes a viernes). Cada día se realizarán cada actividad correspondiente de aproximadamente 45 minutos cada una, siempre respetando los ritmos individuales y atendiendo a las necesidades de cada niño/a. Esta organización responde directamente al marco legal establecido en la LOMLOE, que en su artículo 14⁵ exige un enfoque pedagógico que contemple los ritmos personales, la atención individualizada y una metodología basada en rutinas significativas y participativas.

8.7.ACTIVIDADES

Las actividades deberán adaptarse a la cantidad de alumnos del aula y las edades con las que se trabaje. Además, se deberá tener en cuenta las características de cada alumno a nivel individual y sus relaciones sociales, tanto con sus iguales como con los adultos que forman parte de la intervención.

Las actividades se dividirán en:

1. Actividades de autoconocimiento: en las cuales el niño desarrollará sus habilidades socioemocionales en relación con el reconocimiento de las emociones y sentimientos, evaluación de estas y trabajo de la confianza en sí mismo y la autoestima.

La primera actividad se llama “Mi carta”, en la cual, siguiendo la propuesta de programas de educación emocional como los descritos por Denham et al. (2003), se promueve que cada alumno en función de sus capacidades de escritura desarrolle una carta sobre sí mismo, pero no en primera persona, sino que parezca que es escrita por un compañero. Durante la misma, deben destacar aspectos positivos y negativos, ya sea a nivel social, personal, físico, cognitivo, etc. Además de historias o vivencias. De manera anónima, las cartas de los niños serán metidas en un buzón. En otra sesión de esta actividad, pasadas unas semanas, (después de trabajar la autoestima y la empatía), se abrirá el buzón, se

⁵ Artículo 14 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE): «..En todo caso, se respetarán los ritmos de aprendizaje, se atenderá a la diversidad de los alumnos y alumnas, y se promoverá la participación de las familias en el proceso educativo...»

extraerán las cartas y se leerán en voz alta. La idea es unir cada carta con su escritor. Por lo tanto, para el desarrollo de la actividad es necesario un buzón, papeles y lápices.

La segunda actividad se llama “El espejo mágico”, tiene como objetivo fomentar el reconocimiento de la propia imagen del niño, un aspecto clave en el desarrollo de la autoestima, tal como señalan Berk (2014) y Denham et al. (2003), al trabajar la identidad personal y la valoración positiva de uno mismo. Para ello, será necesario el uso de un espejo, cartulinas, rotuladores, lápices y una hoja con frases incompletas (me gusta..., soy bueno/a en..., me siento feliz cuando...). De manera individual, los niños/as se irán mirando en el espejo y se describirán físicamente (color de ojos, estatura, color de pelo, etc.), después realizarán una descripción a nivel interno (personalidad, carácter, etc.). Cuando todos hayan realizado esta primera parte de la actividad, se les repartirá una cartulina y rotuladores para que realicen un autorretrato, el cual decorarán con sus frases. Finalmente, estos trabajos quedarán expuestos en el centro. Este tipo de actividades refuerzan la autoestima y la percepción positiva de cada niño, reconociendo sus emociones y gustos.

Y, la tercera y última actividad del bloque, consiste en ayudar al niño a identificar y expresar sus emociones en diferentes momentos del día. La actividad se llama “Mi línea del tiempo emocional” y responde a los principios de la educación emocional planteados por Goleman (1995) y Denham et al. (2003), al fomentar la identificación, expresión y reflexión sobre las emociones vividas durante el día. Los recursos materiales que se emplearán son: una tira de cartulina que represente los diferentes momentos del día, pegatinas con caras que identifiquen las emociones primarias (alegría, tristeza, enfado, miedo, sorpresa) y pinturas de colores. Cada niño recibe una tira de cartulina dividida en tres partes (mañana, tarde y noche), en cada una de las secciones el alumno debe pegar la pegatina de la carita que represente la emoción en ese momento del día. Junto a esto, apuntarán la situación que les hizo sentir de esa manera, y se comentará de manera grupal. De esta manera, aprenden que todos los sentimientos y emociones son diferentes y está bien hablar de ellas, promoviendo la inteligencia emocional, la reflexión sobre experiencias personales y lenguaje emocional.

2. Autocontrol: donde desarrollarán la capacidad de gestión de las emociones trabajadas en el apartado anterior con el control de impulsos y la capacidad de establecer metas personales.

La primera actividad que se propone recibe el nombre de **“Semáforo de las emociones”** donde el objetivo es enseñar a los niños a pararse a pensar y actuar de la manera adecuada ante situaciones que pueden provocar emociones intensas. Esta estrategia está alineada con los enfoques de autorregulación emocional propuestos por Bisquerra (2009) y Goleman (1995), quienes destacan la importancia de herramientas sencillas, visuales y accesibles para favorecer la reflexión y la autorregulación desde edades tempranas. Para su puesta en marcha es necesario una cartulina con los colores del semáforo (rojo, amarillo y verde) y tarjetas con situaciones que provoquen emociones diferentes (por ejemplo: dos niños peleando, un niño recibiendo un regalo...). En primer lugar, se debe explicar qué relación existe entre los colores y su significado (rojo – respira y reconoce tus sentimientos; amarillo – piensa en las opciones; verde - actúa con calma y elige la mejor opción). Después, se presentan las diferentes tarjetas y los niños deben seleccionar en que color las sitúan. Gracias a este tipo de actividades se les puede enseñar una estrategia visual y práctica para autorregular emociones y comportamientos.

La segunda actividad consiste en trabajar el control del cuerpo y la atención. Para jugar a las **“Estatuas congeladas”**, es necesario un dispositivo donde poder reproducir música. La actividad consiste en que los niños bailen de manera libre mientras la música suena, cuando esta se detenga, deben quedarse completamente quietos. Si algún niño se mueve no debe ser eliminado, ya que esto fomentaría la exclusión o marginación. Durante la actividad se pueden ir añadiendo retos como: estatuas felices, estatuas tristes, estatuas con los brazos arriba, etc. Este tipo de actividades mejora la inhibición motriz, el control de los impulsos y la concentración. Tal como señala Barkley (2003), el juego es una herramienta eficaz para fomentar la autorregulación conductual en la infancia, promoviendo la escucha activa, la espera de turnos y el control corporal.

Y, en tercer y último lugar, se desarrolla **“El frasco de la calma”**, donde se enseña a los niños a calmarse y recuperar la calma y tranquilidad en aquellos momentos de agitación. Esta manualidad, inspirada en técnicas de mindfulness infantil, permite enseñar a los menores a calmarse ante situaciones de estrés o enfado. Según Jennings (2015), las actividades basadas en la atención plena ayudan a desarrollar competencias emocionales esenciales y fomentan entornos socioemocionales más saludables tanto en el aula como en contextos institucionales. Para ello, es necesario una botella o frasco transparente con agua, pegamento y purpurina. Para el desarrollo de esta, se enseña a los niños el frasco agitado, comentando que la purpurina simboliza los pensamientos negativos que ocupan

nuestro cuerpo y cabeza cuando estamos nerviosos o enfadados. Al dejar el frasco en reposo, se observa como estos posos de purpurina van depositándose al fondo, ocurriendo lo mismo con los sentimientos, cuando nuestra mente se calma, respirando y esperando. Se realizará un frasco para cada niño, de modo que puedan usarlo ante situaciones que necesiten calmarse. Esta manualidad introduce a los niños en estrategias de autorregulación emocional y fomenta la calma y la reflexión.

3. Habilidad conciencia social: en relación con el trabajo interpersonal con el resto de sus compañeros. Entre ellos la empatía, reconocimiento y respeto por las diferencias, comprensión y seguimiento de las normas sociales, etc.).

La primera actividad reconocida como “**¿Cómo se siente mi amigo?**”. Esta actividad promueve la empatía y la comprensión de emociones ajenas, aspectos fundamentales de la competencia de conciencia social dentro del aprendizaje socioemocional (Denham et al., 2003; CASEL, 2020). Analizar situaciones sociales y proponer formas de ayudar permite a los niños desarrollar habilidades prosociales y mejorar su comportamiento interpersonal. Para ello es necesario: tarjetas con dibujos de diferentes situaciones sociales (niños peleando por un juguete, dos niños pegándose, etc.) y pegatinas de caritas con las diferentes emociones primarias. Para llevar a cabo la actividad, se mostrarán las diferentes tarjetas de situaciones sociales, se pregunta a los niños sobre qué sienten los niños de las imágenes, por qué, y que podrían hacer para ayudarles, y posteriormente, pegarán la carita que represente la emoción explicada. De esta manera, se ayuda al desarrollo de la capacidad de ponerse en el lugar del otro y a responder con sensibilidad.

En segundo lugar, “**El árbol de las buenas acciones**”, donde deben valorar los comportamientos amables y respetuosos hacia los demás. Para ello, se necesita: un árbol grande de cartulina que se pegará en la pared del centro, folios con formas de hoja de árbol y lápices. Consiste en que cada vez que un niño realiza un gesto positivo hacia un compañero (ayudar, compartir, consolar, etc.) se anota la acción en una de las hojas y se pega en el árbol. Junto a esta acción se realiza una pequeña reflexión a nivel grupal sobre dicha acción. Gracias a esta actividad, se refuerza comportamientos positivos mediante el reconocimiento público y visual de acciones amables, fomentando el refuerzo positivo y el sentido de comunidad. Según Bandura (1986), el aprendizaje por observación y el refuerzo social son pilares para adquirir conductas prosociales y autorreguladas.

Y, en tercer y último lugar, **“El juego de roles”**, donde el objetivo es comprender las diferentes perspectivas y fomentar el respeto hacia las diferencias de cada individuo. Para ello, se necesitan: disfraces (gorros, gafas, mochilas, etc.) y tarjetas con situaciones o personajes (un niño tímido o nuevo, de otro país, etc.). Para el desarrollo de esta, se dispondrá a los alumnos por parejas y se les hará representar un rol en una situación cotidiana concreta. Se les animará a pensar y actuar como su personaje y finalmente, se reflexionará sobre cada personaje. Representar situaciones y personajes desde diversas perspectivas permite a los menores desarrollar empatía, respeto por la diversidad y pensamiento crítico. Las metodologías activas como el role playing, ampliamente reconocidas en el ámbito educativo, son clave en el aprendizaje afectivo y social (Berk, 2014; Kochanska et al., 2001). Como beneficio de la actividad, se trabaja el desarrollo de la empatía, el respeto por la diversidad y la capacidad de comprensión de las emociones y necesidades ajenas.

4. Habilidad de relación: siendo la capacidad y mantenimiento de relaciones sanas y gratificantes con los compañeros y adultos, incluyendo una clara comunicación, escucha activa, la capacidad de colaboración y el trabajo cooperativo, la resolución de conflictos, etc.

La primera actividad, **“El amigo secreto”**, busca fomentar el compañerismo, la amabilidad, el trabajo cooperativo, la ayuda mutua y el reconocimiento afectivo. Según Elias et al. (1997), crear espacios donde se practiquen de forma concreta comportamientos prosociales mejora la cohesión del grupo y la autoestima de los menores. Para ello es necesario tarjetas con los nombres de los niños y dibujos para colorear o tareas como puzzles o construcciones. La actividad consiste en que cada niño saque el nombre de un compañero (sin decirlo) y durante el día debe realizar un gesto amable o ayudarlo. Al final del día cada niño debe adivinar quien es su compañero secreto y reflexionarán en grupo sobre qué les ha hecho sentir el recibir una acción y el darla. Este tipo de actividades promueve la empatía, la cooperación y el reconocimiento positivo.

En segundo lugar, se desarrollará una actividad que mejore la comunicación y la escucha activa, potenciando la atención y la claridad en la comunicación, que son fundamentales para establecer relaciones cooperativas. Tal como señalan Vygotsky (1978) y Gopnik & Meltzoff (1997), el lenguaje y la interacción guiada son pilares en el desarrollo cognitivo y social durante la infancia. Para la actividad **“Teléfono de dibujos”** es necesario hojas

de papel y lápices de colores. Consiste en ubicar a los niños en parejas, sin que se vean. Uno de ellos recibe un dibujo sencillo, como una casa o un árbol, y debe describirle ese dibujo a su compañero sin mostrarlo, mientras el otro compañero lo dibuja en su hoja. Posteriormente, se compararán ambos dibujos. Este tipo de actividades ayuda al desarrollo de habilidades de expresión verbal, atención y escucha activa de manera lúdica y divertida.

En tercer lugar, **“La caja de los conflictos”**, para trabajar la resolución de conflictos, enseñando a los niños a la identificación de conflictos y buscar soluciones pacíficas. Permite a los niños interiorizar estrategias de negociación y resolución, competencias clave según el modelo de educación emocional de Bisquerra (2009) y el enfoque SEL (Social and Emotional Learning) propuesto por CASEL (2020). Como materiales se empleará una caja o cofre y tarjetas con situaciones problemáticas como un niño al que no le dejan jugar con el resto, un niño le quita el juguete a otro, etc. Juntos comentará lo ocurrido, los sentimientos y emociones de cada niño y la posible solución al conflicto, animando a pensar en situaciones justas y respetuosas, finalizando las mismas con una pequeña dramatización para ensayar las respuestas positivas. Gracias a este tipo de actividades se ayuda a los niños a identificar los conflictos más comunes, expresar sus emociones y practicar estrategias de resolución pacíficas y empáticas.

5. Toma de decisiones: siempre desde el respeto y de manera constructiva, tanto hacia sí mismo como hacia el resto, teniendo en cuenta las normas sociales y la evaluación de las consecuencias de las decisiones.

La primera actividad, **“¿Qué harías tú?”**, donde el objetivo es enseñar a los niños a analizar las situaciones cotidianas y elegir entre diferentes opciones. También se hará uso de tarjetas con ilustraciones de situaciones, empleadas en otras actividades. En primer lugar, se presenta una actividad y se les pregunta sobre las opciones que existen, lo que ocurriría con cada una de las opciones comentadas y sobre cuál es la mejor. Se animará a los niños a razonar cada respuesta y compartir las diferentes opciones y opiniones de manera libre. Gracias a esta actividad se fomenta el pensamiento crítico en los niños, la reflexión sobre sus consecuencias y la capacidad de elección. Promueve el razonamiento moral y la capacidad de elegir entre alternativas. Según Piaget (1932) y Kohlberg (1984), el desarrollo del juicio moral en la infancia se construye a través de la confrontación con dilemas reales y la reflexión compartida.

En la segunda actividad, **“El camino de las decisiones”**, se busca ayudar a los niños a visualizar el proceso de la toma de decisiones paso a paso. A través de una visualización guiada del proceso de elección, los menores aprenden a seguir pasos lógicos antes de actuar, fortaleciendo su pensamiento crítico y su responsabilidad personal (Koshy, 2011; Berk, 2014). Para ello es necesario una alfombra o pasillo con círculos que representen cada paso (1. ¿Qué pasa?, 2. ¿Qué puedo hacer?, 3. ¿Qué pasa si lo hago?, 4. Elijo). Para el desarrollo de esta, se plantea una situación, ya sea inventada o real, el niño debe caminar por “el camino de las decisiones” parándose en cada círculo para pensar y verbalizar el proceso. Se puede hacer tanto en grupo como de manera individual. Gracias a esta actividad, se enseña a los niños a tomar decisiones con una secuencia lógica y a pensar antes de actuar.

Y, en tercer lugar, **“El dado de las elecciones”**, donde se ofrece a los niños a través de un juego a explorar las diferentes opciones ante un problema. Para ello es necesario un dado gigante donde en cada cara aparezcan las frases: “pedir ayuda”, “esperar”, “proponer otra cosa”, “expresar cómo te sientes”, “decir que no” y “compartir”. Para desarrollar la actividad, se presenta a cada niño un pequeño conflicto o problema, después tira el dado y se pide que relacione la acción con la situación planteada. Se reflexiona sobre si esta opción es buena o no y se compara con otras posibles decisiones. Este tipo de actividades ayuda a la identificación de estrategias para la resolución de problemas o situaciones y estimula el pensamiento flexible. El uso del juego como estrategia de exploración de soluciones alternativas fomenta el pensamiento flexible, la empatía y la capacidad de evaluar consecuencias, aspectos clave del desarrollo de la competencia de toma de decisiones responsable (CASEL, 2020).

En conclusión, el desarrollo de la inteligencia emocional en esta etapa constituye un pilar fundamental para la formación integral del niño. A través de este tipo de actividades lúdicas y adaptadas a su nivel de desarrollo evolutivo, es posible fomentar habilidades tan esenciales como el autoconocimiento, el autocontrol, la conciencia social, la comunicación, la resolución de conflictos y la toma de decisiones, habilidades que en estas unidades externas pueden verse desarrolladas en menor medida debido a la ausencia de contacto con diversos niños o niños que se encuentren en situaciones diferentes a la suya.

8.8. RECURSOS

A continuación, dividiré todos los recursos empleados en el proyecto de intervención en tres apartados (recursos personales – con las personas que participarán en la intervención; recursos ambientales – los espacios con los que se cuenta para la realización del taller; y, recursos materiales – necesarios para llevar a cabo las actividades del apartado anterior).

Recursos personales:

- Educador/a o técnico en intervención socioeducativa: que guíe las actividades, fomente la participación y ayude a los niños a expresar sus emociones, pensamientos y necesidades de forma adecuada.
- Psicólogo/a o educador/a emocional (opcional): especialmente útil para acompañar a los menores en las actividades de autoconocimiento, expresión emocional y toma de decisiones, aportando un enfoque profesional en inteligencia emocional y bienestar infantil.
- Trabajador/a social: coordina el proyecto, articula los recursos institucionales necesarios, realiza el seguimiento familiar y garantiza que las acciones socioeducativas estén alineadas con los derechos y necesidades de los menores y sus madres. Además, actúa como puente entre el centro penitenciario, los servicios sociales, las madres internas y los educadores, velando por la continuidad y coherencia del proceso de intervención.
- Madres internas (colaboradoras): en actividades específicas como las de reconocimiento de emociones, acompañando y reforzando el vínculo afectivo y la participación activa de los niños.

Recursos ambientales:

- Espacios amplios y seguros dentro de las unidades externas o centros penitenciarios: aulas, salas polivalentes o patios donde los niños puedan moverse, trabajar en grupo y desarrollar actividades lúdicas.
- Zona tranquila y diferenciada para las actividades de autorregulación emocional y calma (por ejemplo, para el uso del “frasco de la calma” o la “línea del tiempo emocional”), que permita la concentración y la reflexión personal.

- Paredes y espacios expositivos (para “El árbol de las buenas acciones”, “El espejo mágico” o los autorretratos) donde los trabajos de los niños puedan quedar visibles y reforzar su autoestima.

Recursos materiales:

- Papeles, cartulinas, folios y cartulinas grandes para las dinámicas de autorretrato, cartas, árboles de acciones positivas y caminos de decisiones.
- Lápices, rotuladores y pinturas de colores para los trabajos de expresión gráfica y artística.
- Pegatinas de emociones (caritas de alegría, tristeza, enfado, etc.) y tiras de cartulina para “Mi línea del tiempo emocional”.
- Un espejo y materiales para decorar los autorretratos (en “El espejo mágico”).
- Disfraces o complementos (gorros, mochilas, gafas...) para las actividades de juego de roles y de empatía.
- Caja o cofre y tarjetas con situaciones para “La caja de los conflictos”.
- Dado gigante con frases relacionadas con la toma de decisiones (“El dado de las elecciones”).
- Buzón para la actividad “Mi carta”, fomentando el anonimato y el juego de adivinar.
- Botellas o frascos de plástico (para cada niño) con agua, purpurina y pegamento para el “frasco de la calma”.
- Música y reproductor para la actividad de las “Estatuas congeladas”.
- Alfombra o pasillo con círculos numerados para “El camino de las decisiones”.
- Tarjetas con situaciones y dibujos de emociones para las actividades de empatía, resolución de conflictos y toma de decisiones.

8.9. PRESUPUESTO

Para el desarrollo de esta propuesta socioeducativa con menores de hasta seis años que conviven con sus madres en unidades externas, se ha diseñado un presupuesto orientativo que contempla los recursos personales, materiales y ambientales necesarios para su implementación. El objetivo es ofrecer una estimación realista, adaptable a las características y posibilidades de los centros penitenciarios que dispongan de unidades materno-infantiles.

Recursos personales: Este apartado incluye a los profesionales implicados directamente en el desarrollo y seguimiento de las actividades, con una estimación de jornada parcial (20 horas semanales durante un mes), ideal para un taller piloto o mensual.

- Educador/a o técnico en intervención socioeducativa: 800 €
- Psicólogo/a o educador/a emocional (opcional): 900 €
- Trabajador/a social: 900 €
- Madres internas colaboradoras: sin coste económico, dado que su participación se realiza de forma voluntaria, aunque se recomienda su reconocimiento mediante incentivos simbólicos (certificados, cartas de recomendación, etc.).

Total de los recursos personales: 2.600 € netos.

Recursos ambientales: Los espacios utilizados serán los ya disponibles en las propias unidades externas de madres, por lo que no se contempla un coste añadido. Estos espacios incluyen:

- Aulas o salas polivalentes para el desarrollo grupal de actividades.
- Zonas diferenciadas y tranquilas para actividades de regulación emocional.
- Espacios expositivos para mostrar los trabajos elaborados por los niños.

Total de los recursos ambientales: 0 €

Recursos materiales: Los materiales se estiman para un grupo de 15 menores, contemplando un uso mensual. Se incluyen todos los elementos necesarios para las

actividades descritas en el plan de intervención. *(adjunto en los anexos una tabla detallada)*:

- Papelería y material gráfico (cartulinas, folios, lápices de colores, pegatinas, rotuladores): 175 €
- Materiales específicos para actividades simbólicas y manuales (buzón, dado gigante, disfraces, botellas, purpurina, cofre, tarjetas, etc.): 190 €

Total de los recursos materiales: 365 €

TOTAL DEL PRESUPUESTO ESTIMADO DEL PROYECTO: 2.965 €

8.10. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA/ PROGRAMA

Los profesionales evaluarán tanto las actividades en sí como el proyecto general de intervención, valorando a través de la observación y recogiendo en una tabla (adjunta en los anexos) los objetivos trabajados y su consecución o no.

9. CONCLUSIONES

El presente Trabajo de Fin de Grado ha permitido explorar en profundidad la realidad de los menores de hasta seis años que conviven con sus madres en unidades externas del sistema penitenciario español. A lo largo del documento se ha evidenciado cómo este contexto, aunque más humanizado que el entorno penitenciario tradicional, sigue condicionando aspectos clave del desarrollo infantil debido a sus limitaciones estructurales, sociales y emocionales.

Uno de los ejes centrales ha sido el análisis de la teoría del apego, como marco teórico fundamental para comprender la importancia del vínculo afectivo temprano en el desarrollo integral del menor. Se ha constatado que las condiciones de institucionalización pueden dificultar la construcción de un apego seguro, especialmente si no existen recursos y apoyos que favorezcan la relación materno-filial desde un enfoque emocional, estable y respetuoso. En este sentido, se ha abordado la necesidad de paliar las consecuencias psicoeducativas que presentan estos menores. A través de la revisión teórica, se han identificado las consecuencias más relevantes que pueden manifestar:

dificultades de socialización, baja autoestima, escasa autonomía, dependencia excesiva de la figura de apego, inmadurez emocional, falta de estimulación cognitiva y posibles alteraciones en el desarrollo motor. Estas carencias justifican la necesidad urgente de una intervención socioeducativa sistematizada y adaptada a las particularidades del entorno penitenciario.

La propuesta de intervención desarrollada responde directamente a esta problemática. A través de actividades estructuradas por bloques competenciales (autoconocimiento, autocontrol, conciencia social, habilidades de relación y toma de decisiones), se contribuye al desarrollo integral de los menores en los ámbitos educativo, afectivo, social, motor, cognitivo y artístico. Las dinámicas están diseñadas para potenciar la autoestima, la expresión emocional, la empatía, la resolución de conflictos, la autonomía personal y el pensamiento crítico, mediante el juego, el diálogo y la creatividad como herramientas metodológicas centrales.

En relación con el objetivo de atender las necesidades psicosociales y educativas de estos menores, todas las actividades han sido elaboradas desde una perspectiva integral e inclusiva, garantizando la participación activa del niño y teniendo en cuenta tanto sus ritmos individuales como las limitaciones del contexto institucional. La incorporación de recursos como el “frasco de la calma”, la “línea del tiempo emocional” o el “semáforo de las emociones” permite trabajar la autorregulación emocional desde edades tempranas, mientras que otras actividades promueven la interacción, el lenguaje emocional y el aprendizaje significativo.

Asimismo, el programa contempla el objetivo de favorecer las relaciones sociales y familiares, integrando propuestas que incluyen a las madres internas como agentes activos del proceso, como en las dinámicas de reconocimiento emocional o los ejercicios cooperativos. Se sugiere también plantear la posibilidad de incluir sesiones específicas con otros miembros de la familia o figuras de referencia externa, siempre que sea viable, para reforzar los lazos afectivos y facilitar procesos de desinstitucionalización progresiva.

En cuanto a la viabilidad de implementar esta propuesta en las unidades externas de madres, se plantea que esta intervención pueda ser presentada como una experiencia piloto ante instituciones competentes, como la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias o el Ministerio del Interior. Asimismo, se prevé un sistema de evaluación

continúa de la intervención que permita detectar nuevas necesidades emergentes y adaptar la intervención si es necesario, garantizando su mejora constante y su adecuación al contexto real.

Finalmente, se propone incorporar una actividad de despedida o cierre del proceso educativo con los menores, en la que puedan expresar sus vivencias, aprendizajes y emociones a través de una dinámica lúdica y simbólica (por ejemplo, un mural colectivo, una caja de recuerdos o una ceremonia de entrega de “medallas emocionales”), favoreciendo así un cierre positivo, acompañado y significativo de la intervención.

En conclusión, este trabajo pretende ser una aportación realista y sensible a una problemática social compleja, reivindicando el derecho de todos los niños y niñas, con independencia de su contexto, a un desarrollo pleno, digno y afectivamente seguro. El análisis realizado a lo largo de este TFG me ha permitido tomar conciencia de la importancia de atender las necesidades de los menores que viven en contextos tan excepcionales como el penitenciario, y de cómo una adecuada intervención socioeducativa puede marcar una diferencia significativa en sus trayectorias vitales. Personalmente, este proceso ha sido profundamente enriquecedor, ya que no solo me ha permitido aplicar los conocimientos adquiridos durante la carrera, sino también reforzar mi compromiso con la infancia vulnerable y con la labor del Trabajo Social como herramienta transformadora. Considero que este proyecto no solo contribuye a visibilizar una realidad poco explorada, sino que también puede ser el punto de partida para futuras investigaciones e intervenciones que pongan en el centro los derechos, la voz y las necesidades emocionales de los más pequeños.

10.BIBLIOGRAFÍA

- Ainsworth, M. D. S. (1979). Infant–mother attachment. *American Psychologist*, 34(10), 932–937.
- Andújar, R. (2016). *Mujeres en las Galeras: Prostitución y orden social en el siglo XVII*. Editorial Universitaria.
- Añaños-Bedriñana, F. (2010). *Mujeres en prisión: género y exclusión social*. Ediciones Cinca.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice Hall.
- Barkley, R. A. (2003). *Trastorno por déficit de atención con hiperactividad: Manual para el diagnóstico y tratamiento*. Ediciones Paidós.
- Berk, L. E. (2014). *Desarrollo del niño y del adolescente*. Pearson Educación.
- Bisquerra, R. (2009). *Educación emocional y competencias básicas para la vida*. CEAC.
- Bowlby, J. (1979). *El apego y la pérdida. Volumen 1: El apego* (J. Pons, Trad.). Paidós. (Obra original publicada en 1969)
- Bowlby, J. (1988). *Una base segura: Aplicaciones clínicas de una teoría del apego*. Paidós.
- CASEL. (2020). *What is SEL?*. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.
- Cassidy, J. (2008). The nature of the child's ties. In J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications* (pp. 3–22). Guilford Press.
- Chávez, M. y Añaños-Bedriñana, F. (2018). Mujeres en prisiones españolas. Violencia, conflictos y acciones para la reinserción. *Estudios de historia y sociedad*, 39(155), 9-41.
- Comité de Derechos del Niño. (1989). Convención sobre los derechos del niño. Naciones Unidas.

Constitución española. (1978). Constitución Española. Boletín Oficial del Estado, núm. 311, pp. 29313–29424.

De Wolff, M. S., & van IJzendoorn, M. H. (1997). Sensitivity and attachment: A meta-analysis on parental antecedents of infant attachment. *Child Development*, 68(4), 571–591.

Denham, S. A., Blair, K. A., DeMulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach-Major, S., & Queenan, P. (2003). Preschool emotional competence: Pathway to social competence? *Child Development*, 74(1), 238–256.

Eisenberg, N., Fabes, R. A., & Spinrad, T. L. (2006). *Prosocial development*. In N. Eisenberg (Ed.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (6th ed., Vol. 3, pp. 646–718). Wiley.

Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Morris, A. S. (2006). Empathy-related responding in children. In M. Killen & J. G. Smetana (Eds.), *Handbook of moral development* (pp. 517–549). Lawrence Erlbaum Associates.

Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N. M., ... & Shriver, T. P. (1997). *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators*. ASCD.

Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. Editorial Kairós.

Gopnik, A., & Meltzoff, A. N. (1997). *Words, thoughts, and theories*. MIT Press.

Haywood, K. M., & Getchell, N. (2014). *Life span motor development* (6th ed.). Human Kinetics.

Jennings, P. A. (2015). *Mindfulness for teachers: Simple skills for peace and productivity in the classroom*. W. W. Norton & Company.

Jiménez, J. y Palacios, J. (1998). *Niños y madres en prisión: desarrollo psicosociológico de los niños residentes en centros penitenciarios*. Universidad de Sevilla.

Kochanska, G., Coy, K. C., & Murray, K. T. (2001). The development of self-regulation in the first four years of life. *Child Development*, 72(4), 1091–1111.

Kohlberg, L. (1984). *Essays on moral development. Volume II: The psychology of moral development*. Harper & Row.

Koshy, V. (2011). *Action research for improving educational practice: A step-by-step guide*. SAGE Publications.

Lejarraga, H., Berardi, C., Ortale, S., Contreras, M.M., Sanjurjo, A., Lejarraga, C., Martínez, M.J., y Rodríguez, L. (2011). Crecimiento, desarrollo, integración social y prácticas de crianza en niños que viven con sus madres en prisión. *Archivos Argentinos de Pediatría*, 109 (6), 485-491.

Ley Orgánica 1/1979, de 26 de septiembre, General Penitenciaria. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 239, de 5 de octubre, pp. 24809–24819.

Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de protección jurídica del menor. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 15, de 17 de enero, pp. 1225–1235.

Ley Orgánica 13/1995, de 18 de diciembre, sobre modificación de la Ley Orgánica General Penitenciaria. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 302, de 19 de diciembre, pp. 36859–36860.

Ley 2/2015, de 28 de marzo, de los derechos y la atención a la infancia y adolescencia de la Comunidad de Madrid. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 109, de 7 de mayo, pp. 40577–40606.

Ley 14/2015, de 9 de julio, de medidas de reforma del sistema de justicia penal y medidas alternativas a la prisión. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 164, de 10 de julio, pp. 56630–56645.

Ley 26/2015, de 28 de julio, de modificación del sistema de protección a la infancia y a la adolescencia. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 180, de 29 de julio, pp. 62941–62971.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 340, de 30 de diciembre, pp. 122868–122953.

Machago, J. (2005). *Desarrollo personal y social en los años de la Educación Infantil*.

Martínez, I. (2011). *Historia de la beneficencia en España: las casas de misericordia*. Universidad de Valencia.

Ministerio del Interior. (2021). *Instrucción 4/2021, de la Secretaría General de Instituciones Penitenciarias, sobre unidades externas de madres*. Secretaría General de Instituciones Penitenciarias.

Ministerio del Interior (2021). *La situación de la mujer privada de libertad en la Institución Penitenciaria*. Secretaría General de Instituciones Penitenciarias.

Molero, A. (2007). *El impacto de la separación madre-hijo en las reclusas y los menores*. Horizontes sin Fronteras.

Muñoz, M., Fernández, I., & López, J. (2017). Mujeres privadas de libertad: maternidad, salud mental y reinserción. *Papeles del Psicólogo*, 38(1), 20-28.

Piaget, J. (1932). *El juicio moral en el niño*. Ediciones Morata.

Quilez, R. (2006). *Los niños de la cárcel*.

Real Decreto 190/1996, de 9 de febrero, sobre el régimen de mujeres internas en centros penitenciarios. (1996). *Boletín Oficial del Estado*, núm. 40, de 15 de febrero, pp. 5393–5452.

Sroufe, L. A. (2005). Attachment and development: A prospective, longitudinal study from birth to adulthood. *Attachment & Human Development*, 7(4), 349–367.

Vygotsky, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.

Yagüe, C. (2007). Mujeres en prisión. Intervención basada en sus características, necesidades y demandas. *Revista Española Investigación Criminológica*.

11. ANEXOS

TABLA CRONOLOGÍA

Semana	Día	Actividad Principal	Bloque de trabajo	Horario aprox.
1	Martes	Presentación del programa y dinámica de acogida.	Introducción	17:00 – 18:00
	Jueves	“Mi carta”	Autoconocimiento	17:00 – 18:00
2	Martes	“El Espejo mágico”		17:00 – 18:00
	Jueves	“Mi línea del tiempo emocional”		17:00 – 18:00
3	Martes	“Semáforo de las emociones”	Autocontrol	17:00 – 18:00
	Jueves	“Estatuas congeladas”		17:00 – 18:00
4	Martes	“El frasco de la calma”		17:00 – 18:00
	Jueves	“¿Cómo se siente mi amigo?”	Conciencia social	17:00 – 18:00
5	Martes	“El árbol de las buenas acciones”		17:00 – 18:00
	Jueves	“Juego de roles”		17:00 – 18:00
6	Martes	“El amigo secreto”	Habilidades de relación	17:00 – 18:00
	Jueves	“Teléfono de dibujos”		17:00 – 18:00
7	Martes	“Caja de los conflictos”		17:00 – 18:00
	Jueves	“¿Qué harías tú?”	Toma de decisiones	17:00 – 18:00
8	Martes	“El camino de las decisiones”		17:00 – 18:00
	Jueves	“El dado de las elecciones”		17:00 – 18:00
9	Martes	“Medallas emocionales”	Evaluación y despedida	17:00 – 18:00
	Jueves	Cierre y mural colectivo		17:00 – 18:00

TABLAS DEL PRESUPUESTO DETALLADO DE LOS RECURSOS MATERIALES

Material	Cantidad estimada	Precio aprox.	Total
Papeles, cartulinas, folios	100 unidades	0,10 €	10 €
Lápices, rotuladores, pinturas	15 kits	6 €	90 €
Pegatinas y tiras de cartulina	15 kits	3 €	45 €
Espejo mediano	1 unidad	15 €	15 €
Decoración autorretratos	15 niños	1 €	15 €
Disfraces / accesorios	10 piezas	3 €	30 €
Caja o cofre	1 unidad	10 €	10 €
Tarjetas (impresas)	50 tarjetas	0,10 €	5 €
Dado gigante	1 unidad	12 €	12 €
Buzón decorativo	1 unidad	8 €	8 €
Botellas frasco de la calma	15 unidades	1 €	15 €
Purpurina + pegamento	1 pack	10 €	10 €
Altavoz / reproductor música	1 unidad	20 €	20 €
Alfombra / círculos decisiones	1 unidad	25 €	25 €
Tarjetas emociones	50 tarjetas	0,10 €	5 €

Total recursos materiales: 365 €

TABLA EVALUACIÓN DEL PROGRAMA

Bloque	Actividad	Objetivo específico	Indicadores observables	Si/No	Observaciones
Autoconocimiento	“Mi carta”	Identificar aspectos personales y emociones propias	Se describe con honestidad, reconoce fortalezas y debilidades		
	“El espejo mágico”	Reconocer la propia imagen	Se reconoce físicamente y a		

		y cualidades personales	nivel emocional, mejora autoestima		
	“Mi línea del tiempo emocional”	Identificar emociones durante el día	Asocia emociones a situaciones concretas, utiliza lenguaje emocional adecuado		
Autocontrol	“Semáforo de las emociones”	Identificar estrategias para gestionar emociones intensas	Aplica la técnica de los colores, verbaliza opciones antes de actuar		
	“Estatuas congeladas”	Trabajar la atención y control de impulsos	Se mantiene quieto, responde a señales, acepta instrucciones		
	“Frasco de la calma”	Aprender a autorregular emociones mediante la calma	Usa el frasco ante tensión, reconoce su efecto, lo vincula con sus emociones		
Conciencia social	“¿Cómo se siente mi amigo?”	Reconocer emociones en los demás	Identifica emociones ajenas, verbaliza causas,		

			muestra empatía		
	“Árbol de las buenas acciones”	Valorar conductas positivas hacia los compañeros	Registra buenas acciones propias y ajenas, reflexiona sobre su impacto		
	“Juego de roles”	Comprender perspectivas diferentes	Se implica en el rol, actúa con respeto, reflexiona sobre diferencias		
Habilidades de relación	“El amigo secreto”	Fomentar compañerismo y respeto	Realiza acciones positivas, se esfuerza por ayudar, se emociona con los resultados		
	“Teléfono de dibujos”	Mejorar comunicación verbal y escucha activa	Da y sigue instrucciones, escucha con atención, colabora con el compañero		
	“Caja de los conflictos”	Identificar conflictos y buscar	Reconoce conflictos comunes, propone		

		soluciones pacíficas	soluciones empáticas		
Toma de decisiones	“¿Qué harías tú?”	Analizar situaciones cotidianas y elegir la mejor opción	Reflexiona antes de responder, argumenta sus elecciones		
	“Camino de las decisiones”	Visualizar el proceso lógico de toma de decisiones	Sigue los pasos propuestos, verbaliza pensamientos y emociones		
	“Dado de las elecciones”	Explorar distintas alternativas ante un conflicto	Asocia la acción del dado con el problema, evalúa si es adecuada		
Evaluación general	“Medallas emocionales”	Valorar el impacto global del programa	Mayor expresión emocional, relaciones sociales estables, participación activa		
	Cierre y mural colectivo				