

---

# *El desarrollo personal y social del menor. Prácticas para una educación inclusiva*

## *The personal and social development of the child. Practice for inclusive education*

Recibido el 28 de marzo 2012  
Aprobado el 25 de junio de 2012

**M<sup>a</sup> Ángeles Hernández Prados**

Universidad de Murcia  
mangeles@um.es

**Ana Carmen Tolino Fernández-Henarejos**

Universidad de Murcia  
anacarmen.tolino@um.es

**Resumen:** No todas las relaciones familiares gozan de óptimos factores socioculturales, afectivos, socioeconómicos y físico biológicos para favorecer el aprendizaje y el desarrollo personal y social de un niño o niña. Es aquí cuando la tendencia a presentar problemas de comportamiento, trastornos en el desarrollo de relaciones sociales e interpersonales, problemas en juicios sociales y desarrollo cognitivo se incrementa en un niño o niña. En este texto, describimos la intervención realizada en el "Proyecto para el desarrollo personal y social del menor" con menores en situación de riesgo social que carecen de las condiciones sociales que les permiten sentirse seguros (queridos y protegidos), de confianza básica relacional y habilidades de comunicación, de costumbres básicas de higiene y salud, de afectividad familiar, autoestima y seguridad emocional... y cuyo objetivo principal es promover en los menores habilidades sociales y hábitos saludables para que les permita convivir humanamente y saludablemente en la sociedad.

**Palabras clave:** Exclusión social; Desigualdad; Educación inclusiva; Menor.

**Abstract:** Not all family relationships enjoy optimal socio-cultural, emotional, physical and biological socioeconomic, to promote learning and personal and social development of a child. It's here that the tendency to develop behavioral problems, developmental disorders of social and interpersonal relationships, problems in social judgments and cognitive development, increases a child. In this paper, we describe the intervention in the "Project for the personal and social development of the child" with children at social risk that lack of social conditions that allow them to feel safe (and

---

protected ones) of basic trust and relational communication skills, from basic hygiene habits and health of family affection, esteem and emotional security, ... and whose main objective is to promote social skills in children and healthy habits to enable them to live humanely and healthily in society.

**Keywords:** Social exclusion; Inequality; Inclusive Education; Minor.

---

## Un marco de protección del menor. Los derechos del niño

En este apartado hemos querido recoger los planteamientos teórico-legislativos en los cuales situamos la experiencia que describiremos posteriormente. Partimos del análisis del concepto de infancia, en primer lugar por ser el colectivo destinatarios de la intervención, y en segundo lugar, porque condiciona no solo el modo en cómo los profesionales de este proyecto interactúan con los niños, sino también la propia familia, pudiendo observar que los parámetros que se consideran esenciales en esta etapa no siempre son coincidentes entre profesionales y familia. Posteriormente, hemos querido analizar el concepto de vulnerabilidad de los menores, así como la situación de desamparo y conflicto social que viven algunos niños, demandando de protección y garantía de sus derechos tanto a la familia como a la administración y a la sociedad en general.

### Concepto de infancia

Somos conscientes de que el concepto de infancia no es objetivo y universal, por el contrario, depende del espacio y del tiempo, del contexto en el que nos encontramos. La idea que tenemos de la infancia es adquirida, y por tanto, cultural. La infancia es un fenómeno social, que hace mención a un grupo social específico con intereses propios en cuyo desarrollo intervienen no solo factores de índole física, sino también de orden psicológico y sociocultural, donde se establecen las relaciones que configuran su desarrollo (PIRCONELL, 2004). Es un período de la vida en la que se encuentran un conjunto de la población de un territorio que reúne las características establecidas para esa etapa. Dicho de otro modo, los adultos de una sociedad se relacionan con la población infantil representándola con unas características determinadas, con unas necesidades y problemas determinados, y actuando sobre dicho subcolectivo con más o menos coherencia según lo percibido y aspirado en relación con el mismo (CASAS, 1998). En un trabajo más reciente (CASAS, 2006) analiza las representaciones sociales de la infancia a lo largo de la historia occidental, contemplando 3 modelos: la infancia como *representación positiva* (infancia idílica y feliz, simbolizando la inocencia, la pureza, la vulnerabilidad); la infancia como *representación negativa* (desvalorización de lo infantil, la infancia que nace con el pecado original, rebeldía inherente a la infancia, justificación del control, necesidad de «corregir»); y la infancia como *representación ambivalente y cambiante* (uso de razón, discernimiento, raciocinio, responsabilidad, madurez, capacidad, competencia, imputabilidad, minoridad de edad,). Quizás una de las etapas de la historia de la infancia más oscuras y de mayor invisibilidad y negatividad podría establecerse durante la Edad Media. En ella, el niño se concibe como un hombre pequeño que debe crecer pronto. Desde que se les consideraba capaces de desenvolverse, aproximadamente a los siete años, los niños vivían mezclados con los adultos, pero su presencia era tan breve e insignificante que su recuerdo no se grababa ni en la memoria y ni en la sensibilidad de la gente (ALZATE, 2002).

---

En todo momento histórico ha habido niñas y niños, pues ellos son la clave de la continuidad, permanencia y posibilidades de cambio de toda comunidad actual o pasada. Sin embargo, a pesar del papel que representan en el presente como factores clave de la sociedad del futuro, coincidimos con SÁNCHEZ REMERO (2010) en la escasa visibilidad en las interpretaciones el pasado que hacemos desde el presente, pues es muy difícil encontrar referencias a esta etapa en las interpretaciones que se realizan sobre las sociedades del pasado, y en las pocas ocasiones que se mencionan, se consideran como miembros pasivos de estas sociedades, y son percibidos solo en relación a los adultos y las actividades de los adultos. El estudio de la infancia debe contemplar, en opinión de ALZATE (2002), cuatro consideraciones previas: en primer lugar, el concepto de infancia presenta una fuerte dependencia de las condiciones socio históricas; en segundo lugar, la infancia en determinados momentos históricos ha sido invisibilizada, pues el niño no era considerado como tal y debía penetrar pronto en la vida adulta; en tercer lugar, la genealogía del campo infantil no aparece hasta que la historia no es concebida como disciplina, de modo que son pocas las referencias históricas que hacen mención explícita a esta etapa de la vida; y por último, se debe recorrer y fundamentar científicamente tal historia de la infancia.

Afortunadamente, esta anulación de la infancia supeditada a la vida adulta fue cambiando lenta pero paulatinamente, gracias a los aportes religiosos, a la revalorización de los lazos afectivos para mantener la unidad familiar, la condena del infanticidio y el aborto, la escolarización, una vestimenta específica para el niño, sentimiento de ternura y disciplina, nace un discurso pedagógico sobre el niño, la pedagogía de Rousseau, el “optimismo” del siglo de luces, la pedagogía de la moral y del amor...en el siglo XX el niño sale del anonimato y se convierte en la promesa del futuro. Actualmente, las identidades infantiles procesadas a los ritmos vertiginosos de la cultura de las nuevas tecnologías y los nuevos medios masivos de comunicación sufren un proceso de *homogeneización*, uniformización de la cultura infantil como resultado de la globalización y, a la vez, *heterogeneización*, la creciente desigualdad social genera una mayor distancia entre las formas de vida infantil (COHEN, 2009). Nos encontramos, según este mismo autor, ante una *infancia enchufada*, entendida como los niños y niñas que no requieren de los adultos para acceder a la información.

Somos conscientes de la compleja definición del concepto de infancia, así como de las numerosas y diversas características que a esta etapa se le atribuyen. Al respecto hemos querido rescatar algunas definiciones que nos permitirán un mayor conocimiento de los destinatarios del proyecto que comentaremos posteriormente, así como el marco normativo y social desde los cuales se opera. Teniendo en cuenta esto, el concepto de la infancia puede aludir a realidades distintas (CASAS, 1998):

1. *Un periodo determinado de la vida de un niño o una niña, medible por un intervalo de edad.* Son muchas las definiciones que ponen el énfasis en este aspecto de la infancia. Cabe resaltar, la propia convención de los derechos del niño, considera

---

al niño como “todo ser humano menor de dieciocho años, salvo que, en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad” (art.1).

2. *El conjunto de características psicosociobiológicas de unos sujetos en estado de desarrollo.*

3. *Una imagen colectivamente compartida, que va evolucionando históricamente.*

## **Vulnerabilidad del menor. Necesidad de protección**

A pesar de que el concepto de infancia no es objetivo y universal, las sociedades desarrolladas contemplan entre sus principios de actuación la protección de unos derechos del menor que traten de garantizar las condiciones óptimas para el desarrollo pleno de sus capacidades humanas, físicas e intelectuales. ¿A qué nos referimos cuando hablamos de desprotección? Generalmente aludimos al grupo de menores en el que concurren situaciones personales que inciden negativamente en su desarrollo (falta de habilidades para la crianza y educación de los hijos, comportamientos violentos, incumplimiento de las obligaciones que impone la patria potestad), incluyendo tanto a los menores en dificultad social como en conflicto social (PICORNELL, 2004).

El 24 de septiembre de 1924 aparece el primer intento por establecer un marco de protección de los derechos del niño, generando el documento comúnmente conocido como la Declaración de Ginebra, que fue formulado por la Unión Internacional Save the Children, Ginebra, en 1923 y aprobada por la Quinta Asamblea General de la Sociedad de las Naciones en 1924. A partir de aquí se desencadena todo un movimiento ciudadano-político sobre los derechos del niño, que da lugar a la *Declaración Universal de los Derechos del Niño*, aprobada el 20 de noviembre de 1959. Posteriormente, existe una abundante legislación internacional, nacional, e incluso autonómica que sirve como marco de protección a los menores desamparados, en riesgo o en conflicto social (Constitución española, 1978; Convenio Europeo para la Protección de los Derechos Humanos y Libertades Individuales, 1950, ratificado en España, 1979). Toda familia, independientemente del modo en que se ha constituido la unión de la pareja (matrimonial o no), de la sexualidad de la misma (hetero o homo), o de los distintos episodios familiares por los que atraviesa (homoparental, reconstituida...), merece ser protegida, al menos así lo recoge la Constitución española de 1978 (art. 39.1.) donde se afirma que “*los poderes públicos aseguran la protección social, económica y jurídica de la familia*”. No obstante, el sistema de la protección integral de derechos de los niños no se alcanzará hasta el 20 de noviembre de 1989 con la *Convención Internacional sobre los Derechos del Niño*.

## **La evolución de las normas internacionales sobre derechos de la infancia**

**1924** Declaración de Ginebra sobre los Derechos del Niño.

**1948** Declaración de Derechos Humanos

- 
- 1959** Declaración de los Derechos del Niño.
  - 1966** Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos y el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Protección de los niños y niñas contra la explotación y el derecho a la educación.
  - 1973** Convenio No. 138 sobre la edad mínima de admisión al empleo.
  - 1979** Año Internacional del Niño.
  - 1989** Convención sobre los Derechos del Niño, que entra en vigor al año siguiente.
  - 1990** Declaración mundial sobre la supervivencia, la protección y el desarrollo del niño
  - 2000** Protocolos Facultativos de la Convención sobre los Derechos del Niño: uno sobre la participación de los niños en los conflictos armados y el otro sobre la venta de niños, la prostitución infantil y la utilización de niños en la pornografía.
  - 2002** Sesión Especial en favor de la Infancia.
  - 2007** Sesión Especial de la Asamblea General de las Naciones Unidas en favor de la Infancia finaliza con una Declaración sobre la Infancia aprobada por más de 140 gobiernos.

Desafortunadamente, los mecanismos de protección de la infancia no se distribuyen igualitariamente por los distintos países que componen este mundo. La visibilidad de los niños en los países desarrollados, del norte o de occidente, contrasta significativamente con la invisibilidad de los países subdesarrollados, del sur y de oriente. UNICEF (2006), en su informe sobre el Estado Mundial de la infancia, alertaba sobre la invisibilidad y la exclusión que sufren en la actualidad muchos niños y niñas en el mundo y de los problemas a los que se enfrentan debido a esa invisibilidad. “Muchas de las prácticas más perniciosas para los niños y niñas forman parte de tradiciones sociales y actitudes culturales que han prevalecido durante generaciones. No basta, por tanto, con aprobar una ley, sino que es preciso respaldarla con iniciativas continuas de concienciación y de fomento de la capacidad, con recursos suficientes, y con alianzas de colaboración en las que niños y niñas participen plenamente. Esto se aplica en especial cuando se trata de proteger a los niños y niñas de la violencia, el abuso y la explotación.” (UNICEF, 2008, 17). La invisibilidad de épocas pasadas no ha sido superada en su totalidad, demandado de un mayor compromiso político-institucional y de la ciudadanía hacia la situación de discriminación, vulnerabilidad y pobreza en la que se encuentran muchos niños.

---

La encuesta de condiciones de vida del 2010 (INE) concluye que el 20,8% de la población residente en España está por debajo del umbral de pobreza relativa; que los ingresos medios anuales de los hogares españoles ha disminuido un 2,9% respecto al año anterior; que el 36,7% de los hogares no tiene capacidad para afrontar gastos imprevistos;... Los efectos positivos y negativos de la globalización son más que evidentes, pero quizás el más importante de ellos, sea la relación existente entre globalización y exclusión. DE PAZ (2008) considera la globalización como un fenómeno en el que concurren dos fuerzas, una *centrípeta* que hace el mundo más pequeño, intensificando las relaciones, uniendo mercado; y otra *centrífuga*, que expulsa de esa realidad, que excluye a personas, territorios, ámbitos de la economía y de la sociedad, exclusión de culturas, de etnias, de costumbres, de ideas que no sean acordes con las consideradas ortodoxas. Son las mismas fuerzas de la uniformidad, la homogeneización, de la simplicidad que tratan de excluir la diversidad, la heterogeneidad, la complejidad.

La crisis que estamos atravesando, caracterizada por los altos índices de desempleo, ha dado un giro radical al panorama familiar, pasando del biempleo (trabajo de la mujer y del hombre) que convertía a las familias en una potencial fuente de consumo, al *uniempleo*, o incluso, el sin empleo por unidad familiar, donde los únicos ingresos temporales percibidos son las prestaciones sociales que en el mejor de los casos permiten cubrir los gastos adquiridos por las familias en años de bonanza. Son muchas las variables que inciden en el nivel de pobreza y que constituyen factores de riesgo o de protección: el estado civil, la nacionalidad, la situación del hogar respecto de la actividad, el régimen de tenencia de la vivienda, el nivel de estudios, la ocupación y el tipo de contrato, así como el estado general de salud, son algunas de ellas (LAFUENTE, FAURA, GARCÍA y LOSA, 2009). La pobreza es multidimensional por lo tanto exige de estrategias integrales, orientadas en resultados que beneficien a los pobres, con perspectivas a largo plazo, impulsadas por los propios países y basadas en la participación coordinada de la ciudadanía, el gobiernos, los donantes externos (DELP, 2009).

Ante este panorama, además de las medidas administrativa, se exige, por un lado, una mayor conciencia social que revierta en una ciudadanía activa y comprometida con la sociedad, ya que el presente, aunque no determina, condiciona inevitablemente la sociedad del futuro; y por otro, amparar a la familia, ya que estas desempeñan un papel crucial en el desarrollo integral como institución de acogida, como transmisora de valores, como núcleo esencial para el desarrollo afectivo-emocional del niño, para la construcción de la identidad y posterior ciudadanía. El respeto hacia los derechos del niño pueden vivir en la sociedad, en la escuela, pero si no existen en la familia, el niño se encuentra desamparado, vulnerable y en una situación de riesgo que le perseguirá a lo largo de toda su vida. Los riesgos y problemas a los que se enfrentan los niños abandonados y cuyos derechos han sido violados por la figura paterno-maternal que debía brindarles amor, cuidado y protección son numerosos y psicológicamente devastadores. Los comentarios Generales del Comité de los Derechos del Niño y las

---

medidas generales de aplicación de la Convención, además de cuestiones familiares como el trato de los menores no acompañados y separados de su familia fuera de su país de origen (2003), como los derechos de los niños con discapacidad (2006), protección contra los castigos corporales, crueles o degradantes (2006), derecho del niño a ser escuchado (2009)... se incluyen desde el 2001 propósitos de la educación. En este sentido, la escuela debe convertirse en una institución paliativa de las desigualdades y exclusión, promoviendo y velando por la protección para los niños.

### **Educación comunitaria, educación inclusiva**

Sin olvidar el origen tan marcado de una educación inclusiva vinculada a la educación especial, aspecto que ha impulsado el planteamiento erróneo de considerar como sinónimos el concepto de inclusión con el de integración de niños con discapacidad o necesidades educativas especiales, la evolución que ha experimentado recientemente resalta el carácter socioeducativo de la misma, entendiéndola como una escuela comunitaria, una escuela para todos, lejos de exclusiones de cualquier tipo, no solo psicológica o clínica. La lucha por la inclusividad entraña una exploración rigurosa y constante de las concepciones, cuestiones e interrogantes relacionados con la equidad, la justicia social, la exclusión y la ciudadanía (BARTON, 2008, 137). Desde esta perspectiva, las políticas de inclusión no dependen exclusivamente de la educación especial, y deben considerar la totalidad de exclusiones y discriminaciones que se dan al interior de los centros educativos. “Pensando en la educación obligatoria, hablaríamos de exclusión en aquellas situaciones finales o intermedias de la escolaridad en las que determinados alumnos son privados de aprendizajes esenciales, así como de las oportunidades que serían idóneas para lograrlos. Ya que las ahora denominadas competencias básicas representan una forma de concretar los aprendizajes de la educación obligatoria, estas deberían tomarse como un referente importante para clarificar los contenidos de la exclusión educativa” (ESCUADERO *et al*, 2010, 48). En la educación escolar no solo se ha producido estancamiento sino también regresión, dando lugar a situaciones de exclusión, entendida como la negación del derecho a la educación a muchas personas, exclusión que tiene su origen en procesos sociales, económicos y políticos profundamente arraigados, así como en las relaciones de poder desiguales, sustentadas en la indiferencia política (UNESCO, 2010).

Para ROSA BLANCO (2006) la inclusión es una cuestión de derecho, es un medio para avanzar hacia una mayor equidad y el desarrollo de sociedades más inclusivas y democráticas, es un medio fundamental para “aprender a ser” y “aprender a vivir juntos”, y por último, la educación inclusiva aspira a proporcionar una educación de calidad para todos, dando respuesta a la diversidad de necesidades educativas del alumnado. La participación de las familias en el proceso educativo es clave, pero por desgracia el nivel de compromiso de los padres en la educación de sus hijos deja, en muchos casos, mucho que desear. Sabemos que las escuelas de calidad son aquellas que tienen un proyecto formativo compartido entre toda la comunidad educativa, y en las que se colabora en la gestión y en la evaluación. Los centros que acometen actuaciones



---

en la línea de la Compensación Educativa deberían pretender como uno de sus principales objetivos la implicación de la familia en los programas escolares para (FERNÁNDEZ BATANERO, 2006, 8):

- a) Disminuir la discrepancia acerca de los valores y contenidos que transmite la escuela y los que transmite la familia.
- b) Asegurar el apoyo de la familia a las tareas escolares.
- c) Reducir los sentimientos de infravaloración que se producen cuando el niño descubre que su familia está en situación de desventaja sociocultural.
- d) Contribuir a favorecer la valoración de la familia hacia la escuela.

Una escuela inclusiva implica una nueva forma de hacer educación, un modelo educativo que haga tambalear los cimientos y no solamente un cambio de fachada. Una escuela donde el currículo y los conocimientos no se antepongan a las necesidades de los alumnos, donde la calidad de la educación no se mida a través del éxito o fracaso en los exámenes, una escuela en la que todos tengan cabida. Centrándonos en la población gitana, ya que son mayoritariamente los destinatarios del proyecto que presentamos a continuación, los aspectos clave a tener en cuenta para el desarrollo de una educación inclusiva son (DE HARO, 2009):

- Se precisan proyectos integrales de atención al colectivo gitano en áreas como educación, vivienda, empleo y salud.
- la comunidad educativa debe reflexionar y definir el proyecto educativo, atendiendo a la realidad del centro, del contexto, sus necesidades...
- Evitar los procesos de guetización escolar.
- Crear y consolidar vínculos entre la escuela y las familias gitanas.
- La educación intercultural debe impregnar el currículum en toda su amplitud.
- Los enfoques metodológicos propicios para el desarrollo de la interculturalidad serán aquellos que promuevan una pedagogía activa y participativa.
- Los recursos y materiales a utilizar deberán ser seleccionados bajo el prisma de la interculturalidad (creación de Redes de aprendizaje intracentros e intercentros).

En España los problemas que dificultan la total integración de la comunidad gitana se derivan, como en todas partes, de una marginación discriminatoria seis veces centenaria, retroalimentada de un lado por el temor a lo desconocido por parte de la mayoría, que dicho sea de paso «no siempre quiere conocer», y también, en ocasiones, por una cierta autodiscriminación protectora de la minoría frente a un entorno hostil. En este sentido la automarginación viene a ser algo así como un mecanismo de defensa para la supervivencia. (VILAR, VILAR y CASELLES, 2009).

---

## Un proyecto compensatorio de desigualdades

En este trabajo se exponen las prácticas desarrolladas con menores pertenecientes a la Barriada de Villalba situada en la periferia de la ciudad de Cartagena (Murcia). Villalba es una barriada mixta, donde convive población gitana y mestiza. Los menores presentan problemas de comportamiento, carecen de relaciones sociales, cuidados básicos de higiene y salud. El “Proyecto para el desarrollo personal y social del menor en la Barriada de Villalba” nace para lograr la integración, desarrollo personal y social de los menores. Los resultados obtenidos tras su puesta en práctica fueron muy positivos. Se consiguió promover las normas de convivencia, promocionar la salud, crear espacios de relación y comunicación mediante actividades y talleres. El concepto de infancia que se tiene en este proyecto responde a los siguientes parámetros:

1. Los niños no son solo como futuros hombres y mujeres, son principalmente niños y debemos acercarnos a ellos desde su etapa evolutiva, solo de este modo seremos capaces de comprender sus características y necesidades.
2. Los niños y niñas no son receptores pasivos de las actividades de los adultos, son agentes activos de su propio desarrollo.

Los niños no tienen la misma capacidad de autoprotección que los adultos. Por ello, se encuentran necesitados de apoyo, amor, protección, donde los adultos deben promover un clima familiar que le aporte seguridad y las condiciones adecuadas para desarrollar su proyecto vital. Los menores sobre los que pretendemos intervenir, tras un largo estudio y análisis de observación, carecen de las condiciones sociales que les permiten sentirse seguros (queridos y protegidos), carecen de confianza básica relacional y habilidades de comunicación, carecen de costumbres básicas de higiene y salud. Carecen de afectividad familiar, autoestima y seguridad emocional. Presentan problemas de comportamiento y necesitan aumentar su adaptación e integración en la sociedad. Nos encontramos con una situación de riesgo social. Con este proyecto se pretende lograr el desarrollo personal y social de los menores.

### Descripción del entorno estudiado

La Barriada se compone en su totalidad de viviendas de protección oficial de carácter social, existen cuatro bloques de dos y cuatro pisos y una zona de 15 dúplex, donde vive la mayor parte de la población gitana existente en Villalba. La Barriada está rodeada de grandes descampados y la ladera de un monte. Las casas en las que viven las familias no se encuentran en buenas condiciones de habitabilidad. De igual manera, la mayoría de las familias carecen de las condiciones óptimas que debe reunir una vivienda: infraestructura inadecuadas, no existen espacios diferenciados dentro de la vivienda, los niños no disponen de una zona adecuada para el estudio, escasez de metros de la vivienda, al elevado número de hijos, incorporación de la familia de algún hijo,...

---

La base económica habitual de la que parte esta población es la venta ambulante, temporeros agrícolas, empleados de construcción, recogida y venta de chatarra y cartones, venta de lotería, empleadas del hogar, todo lo anterior nos hace pensar que son familias poco favorecidas económicamente. Por otro lado, los jóvenes gitanos y la mayoría de los jóvenes residentes en la barriada se incorporan muy tempranamente a la estructura económica familiar. La mayoría de ellos se preparan para dedicarse a la misma actividad que sus padres.

Es un barrio conflictivo desde el punto de vista de seguridad ciudadana, donde la mayor parte de la población se ve involucrada en actos delictivos como son los robos y el tráfico de drogas. Hay escasa participación social, ya que es un grupo minoritario y marginado por la sociedad mayoritaria, que se encuentran en desventaja social, cultural y económica.

La infraestructura comercial del barrio es mínima, satisfaciendo únicamente la demanda escolar y alimenticia, teniendo que desplazarse para obtener otro tipo de servicios, en la vida socio-cultural del barrio no se produce la participación de la población, exceptuando en el colegio ya que la escolarización de los niños es casi completa hasta los 14 años.

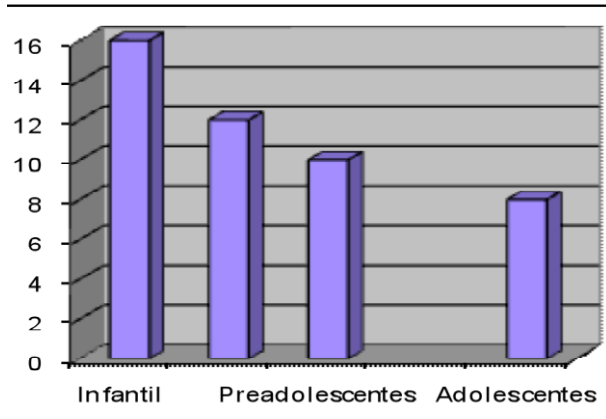
En cuanto al ámbito de salud podemos destacar; carencia de vacunaciones infantiles, desinformación y creencias erróneas adquiridas en cuanto hábitos básicos de higiene y nutrición. Por otra parte, debido a que los niños conviven cada día con la consumición, tráfico de drogas y otros actos delictivos, muchos de ellos comienzan a realizar actos delictivos. En este sentido, también es habitual encontrar embarazos precoces y escaso control durante el embarazo, escaso conocimiento y falta de valoración de medios sanitarios preventivos.

En general es un colectivo de población que vive con problemas de integración y marginación social. Los menores son los más perjudicados en este ámbito, ya que todo lo descrito anteriormente crea en ellos un problema de integración social, marginación y automarginación, costumbres básicas de higiene y salud, inseguridad emocional, baja autoestima, trastornos en el desarrollo de relaciones sociales y problemas en el desarrollo cognitivo.

## **Muestra**

Se trata de un grupo de 45 niños cuyas edades oscilan desde los tres años hasta los 16 años. Durante el proyecto los niños están separados por grupos según edad. El primer grupo está formado por niños desde los tres años a los seis años (grupo infantil). El segundo grupo está compuesto desde los siete años a los diez años (grupo primaria). El tercer grupo se compone por niños desde los 11 años hasta los 13 años (preadolescencia). Y por último, el cuarto grupo está formado por adolescentes desde los 14 años hasta los 16 años (adolescentes).

Gráfica 1. Menores en exclusión social.



## Objetivos

Ante las necesidades descritas anteriormente, se decide orientar hacia el diseño de un proyecto denominado “Proyecto para el desarrollo personal y social del menor”, con el objetivo de que los menores conozcan habilidades sociales y hábitos saludables para que les permita convivir humanamente y saludablemente en la sociedad. Se pretende lograr el desarrollo personal y social de los menores. Se quieren promover las normas de convivencia, promocionar la salud, crear espacios de relación y comunicación mediante actividades o talleres y conseguir la totalidad de su integración social. Para ello nos planteamos los objetivos específicos siguientes:

- Desarrollar las habilidades sociales de los niños para que establezcan relaciones sociales en un ámbito cada vez más amplio.
- Establecer vínculos afectivos de relación con los adultos y con sus iguales, desarrollando actitudes de ayuda y colaboración.
- Desarrollar hábitos de salud y bienestar a través de la promoción de la salud.
- Valorar las repercusiones de determinadas conductas sobre la salud y la calidad de vida.
- Fomentar el cuidado y la sostenibilidad de la naturaleza.
- Dar a conocer a los niños la importancia de la acción del ser humano en la naturaleza.

## Orientaciones pedagógicas

TALLER	OBJETIVOS GENERALES	OBJETIVOS ESPECÍFICOS
<p><b>Taller de valores para la convivencia</b></p>	<p><b>Enseñar a apreciar</b> la importancia de los valores básicos que rigen en la vida y la convivencia humana.  <b>Fomentar</b> la colaboración en la planificación y realización de actividades en grupo, aceptar las normas y reglas que democráticamente se establezcan.</p>	<p><b>Desarrollar</b> el respeto, la paciencia y la prudencia.  <b>Desarrollar la confianza</b> y la sinceridad hacia uno mismo y hacia los demás.  <b>Aprender</b> a utilizar el diálogo y a ser tolerantes.</p>
<p><b>Charlas sobre disciplina horaria</b></p>	<p><b>Educar</b> a los alumnos sobre la importancia de la disciplina horaria.  <b>Conseguir</b> que apliquen la disciplina horaria a otros ámbitos de su vida.</p>	<p><b>Evitar</b> que los alumnos lleguen tarde a clase.  <b>Conseguir</b> que los alumnos entienden el por qué es necesario ser puntuales.</p>
<p><b>Taller de limpieza de Hoga</b></p>	<p><b>Concienciar</b> a los alumnos de la importancia de colaborar en el reparto de tareas en el hogar  <b>Educar en la adquisición</b> de unos hábitos de colaboración para mantener la limpieza en el hogar.</p>	<p><b>Conseguir que colaboren</b> en las tareas domésticas.  <b>Crear un hábito</b> de limpieza duradero.  <b>Enseñar</b> los diferentes productos de limpieza.</p>
<p><b>Charlas sobre tabaco, alcohol y drogas</b></p>	<p><b>Transmitir</b> la importancia de la prevención en el tema del tabaco.  <b>Informar</b> al alumno sobre los riesgos del consumo de drogas, sus efectos y consecuencias.</p>	<p><b>Enseñarles</b> el derecho a decir no sin necesidad de justificarse.  <b>Conseguir una actitud</b> autónoma dentro de un grupo de iguales.  <b>Enseñar</b> los efectos de las drogas.</p>
<p><b>Taller aseo personal</b></p>	<p><b>Brindar</b> un ámbito convivencial familiar y atención personalizada a niños.  <b>Formarse</b> una idea ajustada de sí mismos, de sus características y posibilidades, y desarrollar actividades de forma autónoma.</p>	<p><b>Potenciar el interés</b> y el gusto por el cuidado del cuerpo.  <b>Adopción de hábitos</b> de limpieza, salud, alimentación y prevención de enfermedades.</p>
<p><b>Taller de reciclaje</b></p>	<p><b>Desarrollar actitudes</b> de cooperación y cuidado.  <b>Participar activamente</b> en la resolución de problemas del ambiente.</p>	<p>Iniciar el <b>conocimiento sobre el medio vegetal, sus especies y características.</b>  <b>Identificar</b> algunas plantas del entorno.</p>

	<b>Conocer las relaciones</b> entre el ambiente y el medio: la producción de basura, su eliminación y reciclaje.	<b>Observar y distinguir</b> las partes de la planta y su función.
<b>Taller de Medio Ambiente</b>	<b>Desarrollar</b> en los niños y niñas una actitud de respeto hacia la naturaleza y sus recursos, generando en ellos un grado de conciencia ambiental.	<b>Posibilitar la participación</b> de niños y niñas en un acto concreto de acción ambiental <b>Aportar</b> la educación ambiental en los niños en las
<b>Taller de Teatro</b>	<b>Posibilitar las condiciones</b> personales y sociales para la convivencia, participación e integración de los individuos de su vida.	<b>Facilitar</b> la libre expresión de su carga de fantasía, emotividad y sensibilidad.
<b>Taller de alimentación y nutrición</b>	<b>Proporcionar</b> la atención necesaria a personas en dificultades para el tratamiento nutricional. <b>Favorecer la adquisición</b> de habilidades que permitan su desenvolvimiento más autónomo en los niños a la hora de escoger sus comidas.	<b>Explicarles</b> la importancia de una dieta equilibrada y sana. <b>Explicación</b> de los diferentes grupos de alimentos y su composición.
<b>Taller de deporte</b>	<b>Lograr</b> una mayor autonomía personal y social del individuo. <b>Fomentar y/o estimular</b> la calidad de vida de los/las usuario en el mundo deportivo	<b>Clasificación</b> de los grupos de alimentos. <b>Iniciar</b> a los niños en el mundo deportivo. <b>Favorecer</b> un ambiente distendido. <b>Potenciar</b> un momento de diversión
<b>Taller de sexualidad</b>	<b>Capacitar</b> a los niños de la Reproducción y Sexualidad Humana. <b>Realizar</b> una aproximación a las características de la sexualidad humana. <b>Defender</b> una educación sexual basada en las inquietudes y deseos de la infancia y la adolescencia, sus protagonistas. <b>Apuntar</b> mecanismos que permitan limitar los problemas y riesgos que acompañan al uso de la sexualidad.	<b>Explicar</b> los aspectos fisiológicos, psicosociales, valóricos y afectivos, involucrados en la expresión de la sexualidad. <b>Analizar</b> las problemáticas que se manifiestan en el campo de la Reproducción y Sexualidad Humana. Especialmente en los Adolescentes. <b>Informarles</b> sobre las enfermedades más comunes, resaltando el VIH como uno de los más importantes.

---

## Conclusión

A modo de conclusión rescatamos una cita de FERNÁNDEZ BATANERO (2006) que sintetiza y coincide con nuestro sentir de lo que requiere una educación inclusiva en la actualidad.

*Para lograr una escuela inclusiva hemos de comenzar desde los cimientos, desde las estructuras más profundas, para que realmente sea un renacer. Esto no significa que todo lo que se ha conseguido hasta ahora no sea válido. En absoluto, debemos quedarnos con lo que nos sirve para eliminar lo que hemos de cambiar y así lanzarnos de lleno a la tarea de la construcción de ésta nueva escuela. Una escuela que propicie una educación en igualdad de oportunidades y equidad. Una educación donde la calidad educativa no venga medida, en cualquier caso, por un examen, ni dos, sino por muchos otros factores, que tienen que ver con los alumnos, los profesores, los equipos directivos, las familias y la relación entre todos ellos.*

En definitiva, apostamos por una nueva educación donde el objeto de la misma, el educando, no se diluya, despersonalice o se encuentre sin respuesta, desatendido, a favor de las cuestiones administrativas, intereses docentes o incluso por la acción de los padres, en ocasiones, excesivamente delegantes.

---

## Bibliografía

ALZATE, M. V. “El "descubrimiento" de la infancia (I): historia de un sentimiento”, *Revista de Ciencias Humanas*, 30, 2002.

BARTON, L. “Estudios sobre discapacidad y la búsqueda de la inclusividad. Observaciones”. *Revista de Educación*, nº 349, 2008, pp. 137-152.

BLANCO, R. “La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy”, *REICE*, nº 4 (3), 2002.

CASAS, F. *Infancia: perspectivas psicosociales*, Paidós, Madrid, 1998.

CASAS, F. “Infancia y representaciones sociales”, *Política y Sociedad*, 43 (1), 2006, pp. 27-42.

DE HARO, R. “El alumnado gitano en centros educativos. Claves para desarrollar una educación inclusiva intercultural”, *Anales de Historia contemporánea*, nº 25, 2009, pp. 189 – 199.

DE PAZ, M. A. “Globalización y gobernanza. Algo más que la tradicional dicotomía Estado-Mercado”, *Revista de economía mundial*, nº 18, 2008, pp. 327-339.

DELP. *Documentos de estrategia de lucha contra la pobreza*, 2009 (Consultado el 20-02-2011 en URL: <http://www.imf.org>).

ESCUADERO, J. M. y MARTÍNEZ, B. “Educación Inclusiva y cambio escolar”, *Revista Iberoamericana de Educación*, nº 55, 2011, pp. 85-105.

FERNÁNDEZ, J. M. “Educación del alumnado inmigrante: propuestas educativas”, *Revista Iberoamericana de Educación*, 39 (1), 2006.

LAFUENTE, M. FAURA, U. GARCIA, O. y LOSA, A. “Pobreza y privación en España”, *Revista Recta*, nº 10, 2009, pp. 1-28.

PICORNELL, A. Modelo definitorio de desamparo infanto-juvenil: un instrumento para la planificación estratégica, *Portularia: Revista de Trabajo Social*, nº 4, 2004, pp. 277-286.

PICORNELL, A. *La infancia en desamparo*, Nau Llibres, Valencia, 2006.

SÁNCHEZ, M. “¿Eso no se toca! Infancia y cultura material e arqueología”, *Complutum*, nº 21 (2), 2010, pp. 9-13.

UNICEF. *La infancia y los objetivos del desarrollo del milenio*, Informe anual, 2006.

UNICEF. *Acción humanitaria de UNICEF*, Informe anual, 2008.

VILAR, M. J., VILAR, J. y CASELLES, J. F. “La comunidad gitana en España y Región de Murcia: entre la integración y la exclusión”, *Anales de historia contemporánea*, nº 25, 2009, pp. 25-34.



