



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA  
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

**EL VALOR DEL HUERTO COMO RECURSO PEDAGÓGICO  
EN LA INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA CON NIÑOS,  
NIÑAS Y ADOLESCENTES EXTRANJEROS NO  
ACOMPAÑADOS**

**TRABAJO FIN DE GRADO  
EN EDUCACIÓN SOCIAL**

**AUTOR/A: Elena Díaz Esquivel**

**TUTOR/A: Sonia Ortega Gaité**

**Palencia, 24 de junio de 2022**

## **Resumen**

A lo largo de los años, han aumentado las migraciones de los niños, niñas y adolescentes extranjeros no acompañados. Los viajes migratorios generan unas consecuencias psicológicas en los menores, además de convertirse en personas institucionalizadas atendiendo a la legislación española y accediendo a los centros residenciales/hogares de acogida. Este trabajo tiene como objetivo crear un proyecto en el que se utilice el huerto ecológico como recurso pedagógico como parte de la intervención socioeducativa del centro. Para ello, primero se realiza una revisión bibliográfica de los Sistemas de Protección a la infancia, relacionando con el viaje migratorio de los menores y las consecuencias emocionales y psicológicas del propio. Además, se expone la intervención socioeducativa con este colectivo, destacando los beneficios del uso del huerto ecológico.

Posteriormente, se diseña un proyecto “Viajeros Huerteros: para la transformación personal, emocional y social de niños, niñas y adolescentes extranjeros no acompañados de un Hogar de Acogida”; se trabaja desde los conocimientos y valores que conlleva utilizar el huerto, favoreciendo el cambio personal y social de los menores, generando habilidades, comportamientos y actitudes a través del trabajo del huerto; aprendiendo también valores sostenibles que solventen las problemáticas medioambientales del siglo XXI. Por último, se reflexiona de la necesidad de repensar los procesos de acogida de los niños, niñas y adolescentes extranjeros no acompañados desde la mirada de la intervención socioeducativa.

**Palabras claves:** huerto, recurso pedagógico, niños, niñas y adolescentes extranjeros no acompañados, hogar de acogida.

## **Abstract**

Over the years, the unaccompanied foreign childrens's and teenagers migration has increased. Migratory journeys generate psychological consequences in minors, in addition to become institutionalized people according to Spanish legislation. Consequently increase in the existence of minors in residential centers/foster homes, the objective of this final degree project is to create a project in wich it is used the organic garden as center activities plan. To do this, first a bibliographic review of the Child Protection Systems is carried out, relating to the migratory journey of minors and the emotional and psychological consequences of their own. In addition, the socio-educational intervention with this group is exposed, highlighting the benefits of using the organic garden.

Subsequently, in the project "Garden Travellers: for the personal, emotional and social transformation of foreign children and adolescents unaccompanied by a Foster Home", it work from the knowledge and values involved in using the garden, favoring the personal and social change of minors, generating skills, behaviors and attitudes through the work of the garden; also learning sustainable values that solve the environmental problems of the 21st century. Finally, it reflects on the need to rethink the reception processes of unaccompanied foreign children and adolescents from the perspective of socio-educational intervention.

**Keywords:** garden, pedagogical resource, unaccompanied foreign children and teenagers, foster homes.

## Índice

1. Introducción .....	5
2. Objetivo del Trabajo Fin de Grado .....	5
3. Justificación .....	6
4. Marco Teórico.....	7
4.1. Sistema de Protección de los Menores Extranjeros No Acompañados en España.....	7
4.2. Realidad emocional y psicosocial del Menor Extranjero No Acompañado .....	14
4.3. Hogares de Acogida para Menores Extranjeros No Acompañados: Huerto Ecológico como herramienta pedagógica.....	19
5. Proyecto de intervención socioeducativa.....	23
5.1. Objetivos .....	23
5.2. Población destinataria .....	24
5.3. Líneas de intervención .....	24
5.4. Metodología .....	25
5.5. Desarrollo de acciones .....	27
5.6. Tabla de actividad, fecha y objetivos .....	46
5.7. Resultados esperados e indicadores .....	49
5.8. Temporalización.....	50
5.9. Presupuesto: recursos materiales y humanos .....	51
5.10. Evaluación.....	51
6. Conclusiones.....	53
7. Bibliografía .....	55
8. Anexos .....	60

## **1. Introducción**

Las migraciones de menores en soledad en búsqueda de un nuevo futuro han surgido a lo largo de la historia. A partir de finales del siglo XX, incrementaron las migraciones, de niños, niñas y adolescentes que viajan sin la figura de un adulto y se empieza a utilizar el término Menores Extranjeros No Acompañados (MENAS). Las características más comunes de estas personas están caracterizadas por ser originarios de los países del Magreb, comprendidos entre la edad de 14 a 18 años y de género masculino. En la mayoría de casos, emigran a países de Europa, destacando a España como país colindante.

Debido a que causan el viaje migratorio en ausencia de una figura de referencia, en España se vuelven personas institucionalizadas y empiezan a vivir en centros residenciales con mayor o menor carácter socioeducativo. En anterioridad, se deberá haber cerciorado de la edad del menor y la ausencia de un adulto de referencia en el lugar de destino que pueda hacerse cargo de él. La intervención socioeducativa, dirigida por profesionales de la Educación Social, está destinada en generar autonomía en las distintas áreas de intervención, como el aprendizaje del lenguaje, la búsqueda activa de empleo, la regularización de la estancia del país, entre otros. Persiguiendo este fin, intervienen en diversas áreas, destacando el ocio y tiempo libre.

Atendiendo a investigaciones, existe una carencia de acciones socioeducativa, de ocio y tiempo libre en los centros residenciales, que se prioriza cuestiones más básica. Es por ello que, el fin de este Trabajo de Fin de Grado (TFG) reconocer el valor del huerto ecológico como recurso pedagógico en la intervención socioeducativa para niños, niñas y adolescentes extranjeros no acompañados que residen en hogares de acogida.

Para ello, primero se realiza una revisión de la literatura en relación al Sistema de Protección, relacionando con las fases del viaje migratorio, con la consecuencia de carencia emocionales y psicosociales. Además, se investiga sobre la intervención socioeducativa con este colectivo, destacando la importancia del uso del huerto ecológico como recurso pedagógico. En segundo lugar se, diseña el proyecto “Viajeros Huerteros: para la transformación personal, emocional y social de niños, niñas y adolescentes extranjeros no acompañados de un Hogar de Acogida”, por un lado, se pretende trabajar las problemáticas globales que afectan a causa del medio ambiente, conociendo la Agenda 2030 y las dimensiones de los ODS. Por otro lado, se generará conocimientos sobre la soberanía alimentario, el reciclaje, entre otros. Además, se pretende realizar un proceso emocional, personal y social de cada menor, en relación con su desarrollo personal, superando aquellas carencias emocionales que les haya causado el viaje migratorio y dejar a su familia en su país de origen. Y por último, se relaciona una serie de conclusiones.

## **2. Objetivo del Trabajo Fin de Grado**

El objetivo general de este Trabajo de Fin de Grado (TFG) es reconocer el valor al huerto ecológico como recurso pedagógico en la intervención socioeducativa para niños, niñas y adolescentes extranjeros no acompañados que residen en hogares de acogida.

Para conseguir el objetivo general, se plantean tres objetivos específicos:

- Conocer el Sistema de Protección de los Menores Extranjeros No Acompañados (MENAS) en España.
- Comprender las causas y las consecuencias emocionales, personales y sociales del viaje migratorio de los Menores Extranjeros No Acompañados.
- Reconocer el papel de la Educación Social como disciplina de referencia en la intervención con Menores Extranjeros No Acompañados (MENAS) que residen en hogares de acogida.
- Diseñar una proyecto socioeducativa a partir del huerto como recurso pedagógico para favorecer un desarrollo personal, social y emocional.

### **3. Justificación**

Las migraciones son inherentes a la naturaleza humana, pero si pensamos en las migraciones de niños, niñas y adolescentes no acompañados es una realidad que está en auge desde principio de este siglo (Cónsola, 2016; Díez, 2012). Por ello, los niños, niñas y adolescentes menores de edad que no tienen una figura de referencia en el país de llegada, pasan a estar en manos del Estado, es decir, institucionalizados y comienzan a vivir en un Hogar o Casa de Acogida, en la que comienza su intervención socioeducativa, con el propósito de actuar en distintas áreas.

En ese punto entra la Educación Social, como disciplina de intervención en los espacios residenciales, en consecuencia de llevar a cabo programas y/o proyectos para mejorar y normalizar lo máximo posible la adolescencia de estos menores y prepararles para la vida adulta.

Atendiendo al documento de verificación del Grado de Educación Social la Universidad de Valladolid (s.f.) se establece la adquisición de veinte competencias generales, de las cuales destacan las siguientes en relación con este Trabajo de Fin de Grado:

- G1. Capacidad de análisis y síntesis.
- G2. Organización y planificación.
- G6. Gestión de información.
- G7. Resolución de problemas y toma de decisiones.
- G10. Reconocimiento para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos.
- G11. Habilidades interpersonales.
- G14. Adaptación a situaciones nuevas.
- G15. Creatividad.
- G16. Liderazgo.

Además, también se plantea un total de cuarenta y tres competencias específicas, un profesional de la Educación Social debe diseñar planes, programas y proyectos socioeducativos (E5) como su evaluación (E13), elaborar y gestionar recursos para la intervención socioeducativa (E7), promover procesos de dinamización cultural y social (E10),

mediando en situaciones de riesgo y conflicto (E11), conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que intervienen en el proceso socioeducativo (E25), mostrando una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos o colectivos que va dirigida la acción (E41) (Universidad de Valladolid, s.f.).

Las competencias tanto generales como específicas que aparecen en el documento anteriormente mencionado, se han adquirido a lo largo de la formación académica en este Grado. En particular, en la realización de este Trabajo de Fin de Grado, se han utilizado los conocimientos explicados en “Introducción a la Educación Social” (1º), en relación con los principios de la Educación Social y el Código Deontológico de la figura profesional. En “Psicología del Desarrollo” (1º), pude comprender la importancia de la adolescencia, siendo una etapa entre la niñez y la adultez, destacando los factores de riesgo en esta etapa crítica. “Psicología Social” (1º) genera competencias en cómo trabajar en grupo, los diversos tipos de liderazgo y comprender de qué manera funciona la mente en grupo.

Tanto en “Sociología” (1º), como en “Antropología Social y Cultural” (1º), se trabajan las distintas percepciones culturales que se instauran en relación con el lugar de procedencia de cada individuo, siendo una premisa clave para poder intervenir con ellos/as. En “Diseño de Programas y Proyectos de Educación Social” (2º) se aprende cómo realizar un proyecto hacia un colectivo de riesgo de exclusión social, relacionando con “Evaluación de Planes, Programas y Proyectos de Educación Social” (3º), siendo la evaluación una parte clave de los proyectos para mejorarlos y analizar cómo ha sido su desarrollo e implementación.

En relación con “Métodos de Investigación Social” (2º), se obsequian herramientas adecuadas para investigar una realidad desde una mirada cualitativa y cuantitativa, relacionado con el diseño de programas y proyectos. Cabe destacar la importancia de “Gestión de Programas y Proyectos de Educación Social” (3º), siendo un trabajo necesario en el proceso de implementación de un proyecto.

Finalmente, quiero mencionar las asignaturas “Educación Ambiental” (4º), “Ética y Filosofía Política” (1º) y “Psicopatología” (4º), por ser áreas de conocimientos transversales, considerando que la igualdad y el respeto tanto por la diversidad de seres vivos, independiente de su etnia, condición, género, entre otros; como por el planeta, son la premisa de la que tienen que partir cada acción socioeducativa que realicemos como profesionales de la Educación Social.

## **4. Marco Teórico**

### **4.1. Sistema de Protección de los Menores Extranjeros No Acompañados en España**

Las migraciones de personas menores de edad han existido a lo largo de la historia, ya sea acompañados con su familia o en solitario (Serrano, 2015). Alonso y Carrizo (2019) consideran que las migraciones que ocurrieron en los años 70 del siglo pasado surgen de la

desintegración de los países de Europa del Este y los conflictos aparejados; dejando su lugar de origen y buscando una vida mejor. Estas migraciones se han transformado en una crisis humanitaria y ha hecho visible la crisis de identidad de Europa.

En el caso de España, teniendo en cuenta la cercanía con Marruecos y la existencia de dos Ciudades Autónomas colindantes en este país, que son Ceuta y Melilla; la migración de los menores procedentes de países de África es constante. Motivos como la pobreza, problemas familiares o la inseguridad en su país de origen son los destacados para iniciar el viaje. Por otro lado, la falta de recursos y de visado, hace que no puedan llegar a España de una forma segura. Por ello, acuden a este país desde dos vías; por un lado, accediendo por Ceuta o Melilla o; por otro lado, pagando mafias para que pasen por Gibraltar o el Mediterráneo (Alonso y Carrizo, 2019; Fernández-Ramos, 2019).

A partir de los años 80, se empezaron a considerar los flujos migratorios de los Menores Extranjeros No Acompañados (MENAS) como una problemática en Europa, ya que aumentaron notablemente. Como destacan Alonso et al. (2005), en el año 2002 fueron registrados 32.163 menores en 17 países de Europa, recalando la presencia de los menores en los países de España, Italia y Gran Bretaña. Debido al auge de la realidad migratoria, varios estados tuvieron que realizar un protocolo para ampararse por parte de la Administración de los Estados. A causa de ello, Díez (2012) destaca los modelos de actuación a estos menores no acompañados en los distintos países europeos:

- Aquellos que consideran a los menores como solicitantes de asilo. En estos casos, se aplica la legislación relacionada a ello. Algunos ejemplos de estos países son: Portugal, Francia, Suiza, Bélgica, Holanda, Dinamarca e Irlanda.
- Aquellos que se les integra en el colectivo de inmigrantes irregulares, con la aplicación de su normativa correspondiente de protección al menor. Ejemplos de este tipo de actuación es España e Italia.

Para poder hablar sobre el ordenamiento jurídico español, es necesario saber que cuando un menor no acompañado se encuentra fuera de su país de origen, se destaca el interés del menor anteponiéndose a las normas jurídicas. Esto se traduce en la reagrupación con la familia de origen. Por otro lado, teniendo en cuenta de que el menor se encuentra en el país de destino en una situación irregular y, eso en el estado español, se traduce en una repatriación a su país (Díez, 2012).

Relacionándolo con el sistema de protección de menores, se pueden destacar dos términos fundamentales: la situación de riesgo, que requiere una intervención sobre los factores que la originan; y la situación de desamparo, cuya consecuencia legal es la declaración de tutela por parte de la agencia de protección, con el acogimiento familiar o residencial del menor. Se declarará al menor en una situación de desamparo hasta que se finalice la situación que lo originó o cumpla la mayoría de edad (Rodríguez, 2013).

En el caso de los menores no acompañados, según la Resolución del Consejo de Europa de 6 de junio de 1997, se explica que todos aquellos que acudan de terceros países en una situación

de desamparo, se debe aplicar la medida de protección relacionada con la tutela automática, ya que se encuentran en una situación de desamparo, sin guardia ni tutela identificable de su familia. Sin embargo, el sistema español de protección al menor, es decir, en la Ley 1/1996, en especial en el art. 11.2, se encuentra presidido por el principio fundamental del interés del menor y que éste debe estar con su familia biológica.

Por ello, en relación con este principio, la opción de las autoridades del menor no acompañado es de gestionar la repatriación de mismo, con el fin de que la familia vuelva a recuperar la guarda del menor, siempre que esté atendido y no afecte a su integridad. A pesar de la obligatoriedad del cumplimiento de este artículo, cabe destacar los plazos temporales y administrativos que hacen que la acogida sea lenta y restrictiva. En el caso de que la reagrupación familiar no sea de interés para el menor, se gestionarán medidas de protección (Alonso y Carrizo, 2019).

Estos menores se rigen por la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, en la que según explica Lafuente (2009), relata las libertades y derechos de los extranjeros en España y su integración. Esta ley reconoce el derecho a la educación y a la asistencia sanitaria en las mismas condiciones que las personas con nacionalidad española. Cabe destacar su Reglamento de ejecución (Real Decreto, 864/2001), en la que se entiende el reagrupamiento familiar como un criterio restrictivo y respetando su condición de inmigrantes y, poco relacionado con el hecho de que se encuentran en una situación de soledad y las taras anteriormente mencionadas sobre las relaciones transnacionales. Por ello, como relatan Bueno y Mestre (2006), el menor en repetidas ocasiones se niega a proporcionar datos sobre su identidad, escapándose de los Centros de Recepción y entrando repetidas veces a nuestro país de manera ilegal.

En resumen, cuando llega un menor a España, se destacan los siguientes pasos:

- Se aplica la legislación que protege al menor de la situación de desamparo, frente aquella normativa que evita la tutela obligatoria de ellos/as, con la obligatoriedad de la Administración de ejecutar medidas de acogimiento familiar o residencial, por encima de la repatriación o las consideraciones del menor.
- La escasez de una concesión de certificados o permisos de residencia, relacionados con un proyecto de inserción laboral y social.
- La falta de recursos, personal e iniciativas relacionados con la integración de menores inmigrantes, a pesar de ser considerados como sujetos de tutela y de protección.

En relación con la presencia de los MENAS en las costas españolas, Díez (2012) explica la dificultad de conseguir datos sobre el flujo migratorio ya que están recogidos en la agenda de protección en cada Comunidad Autónoma (CCAA). Por otro lado, destaca que la cantidad de los menores fue creciendo, notando a partir del 2003 una amplia cuantificación. Bueno y Mestre (2006) relatan que en la intervención parlamentaria correspondiente al 6 de julio de 2005, entre los meses de enero y marzo de 2004, llegaron 114 menores no acompañados.

Al año siguiente, en ese mismo periodo de tiempo, se contabilizaron 147 menos, aumentando el 53% en relación con el año anterior. En el año 2004, la Comisaría General de Extranjería y

Documentación, facilitó el dato de que fueron un total de 415 menores no acompañados los que llegaron a las costas españolas. En el 2005, como explica Barroso (2005) en el periódico “El País”, el secretario de Estado para la Seguridad Antonio Camacho alega el aumento de un 123% en relación con el año anterior, ya que en el primer semestre se disparó la cifra a 365 menores.

Como se ha relatado anteriormente, es difícil hablar de datos concretos sobre la cantidad de menores que han empezado a vivir en España entre los años 2004 y 2005. Sin embargo, sí que podemos citar los datos que nos ofrecen Bueno y Mestre (2006), ya que han llegado entre 1.000 y 2.000 menores, con un aumento del 100% en relación con el año anterior; teniendo en cuenta que solo el 7% de ellos, consiguen el certificado de residencia. Cabe destacar que el Secretario de Estado de Relaciones con las Cortes y Asuntos Constitucionales (2020) constató que el 31 de octubre de 2020 había un total de 9.283 menores, de los cuales 928 eran mujeres.

La presencia de estos menores en España varía dependiendo de la CCAA. En primer lugar, destaca tanto Andalucía como Canarias, siendo lugar de entrada y de paso, así como espacio de establecimiento en menor medida. Esto se debe a que los menores llegan a España por estas comunidades y después se establecen en otras. País Vasco ocupa el tercer puesto en la lista, ya que suele ser un espacio de llegada y de establecimiento y que la presencia de los menores sea duradera en el tiempo. Cataluña ocupa el cuarto puesto de la lista, siendo una comunidad con llegada de los menores desde el inicio de este fenómeno (Quiroga et al., 2009).

Tanto Madrid como esta comunidad ha sido substituida por otras CCAA. Esto se debe, a que como relatan Quiroga et al. (2009), muchos menores acudían a estas comunidades considerando que tendrían mayores oportunidades en estos territorios. Por el contrario, por la saturación de los recursos y las políticas adoptadas de reagrupaciones familiares, ha generado que los menores se dispersen a otras comunidades.

**Tabla 1**

*Número de Menores Extranjeros No Acompañados (MENAS) al Estado Español según comunidad autónoma en el 2006*

<b>Comunidad Autónoma</b>	<b>Número</b>
Andalucía	1.732
Canarias	947
País Vasco	667
Cataluña	580
Ceuta	446
Comunidad Valenciana	333
Melilla	269
Castilla y León	225
Cantabria	105
Asturias	101
Aragón	96
Murcia	89
Galicia	70

<b>Comunidad Autónoma</b>	<b>Número</b>
Extremadura	67
Rioja, La	7
Madrid	-
Navarra	-

Fuente: Quiroga et al. (2009, p.35)

Atendiendo a la cuantía de menores que emigran, el proceso de captación empieza por el Cuerpo y las Fuerzas de Seguridad del Estado, destacando que, existen casos, en los que son los propios menores quien acude a dar constancia de su existencia en el territorio español o son localizados por particulares o ONGs. Por consiguiente, la Fiscalía empezará una investigación sobre la edad del menor y su identificación. Cuando la edad ya haya sido establecida y corresponda a la minoría de edad, podrá ser supervisado por las agencias autonómicas de protección de menores (Cabedo, 2006).

El menor ingresa en un Centro de Recepción mientras sigue la investigación de su identidad y familia de origen, analizando tanto la opción de repatriación a su país de origen, como la valoración del acogimiento en un recurso de protección de menores, con la tutela y la guarda de la autonomía, habiéndolo declarado anteriormente en una situación de desamparo. No obstante, para tomar esta decisión, el menor se debe identificar y dar esa información, por lo que puede llegar a ser repatriado. Por ello mismo, la negación de su identidad y la huida de los centros de protección son estrategias claves para el éxito de su proceso migratorio (Alonso y Carrizo, 2019).

Cabe destacar que, en el caso de los menores que son repatriados y que han acudido a la costa española, se presentan con el permiso de su familia, por lo que existe la posibilidad de que vuelvan a poner al menor en una patera antes de que se cumpla su mayoría de edad. Por otro lado, también existe la realidad de aquellos menores repatriados que deciden quedarse en ciudades fronterizas como Tánger, Ceuta y Melilla, antes que volver con su familia y esperar a volver a realizar un viaje, ya sea en la trasera de un camión, escondidas en el mismo, entre otros (Bueno y Mestre, 2006).

Es por ello, que la existencia de una política restrictiva de inmigración, como explica Bueno y Mestre (2006), favorece la aparición y la consolidación de:

- Estrategias que oculten señas o datos de la identidad del individuo.
- Imposibilidad de reagrupamiento familiar en el país de origen.
- Situación de desamparo en el menor.
- Abandono de los recursos de protección de los menores.
- Exclusión social a aquellos menores y jóvenes migrantes.

Como se ha comentado anteriormente, el menor es detectado por las fuerzas del estado y se inician las investigaciones para su identificación; por ello, deben contar con la intervención de un mediador cultural, para que les informen de su situación y el sistema de protección por parte del Estado en el que van a acceder. Ya comprobada la minoría de edad, el menor será trasladado a un Centro de Recepción. En él, se debe gestionar las necesidades básicas y

fisiológicas del menor, como de residencia, control sanitario, para el propio bienestar del menor, pero también para obtener datos para investigar si existen redes familiares en España o hay una carencia de ellas. Es por ello que, el fin de este centro es conseguir la mayor información del menor para que puedan gestionar su situación los Centros Municipales de Servicios Sociales de Atención Primaria (Capdevila, 2002; Flores, 2008).

Estos centros deben trabajar coordinados con la agencia de protección autonómica para tramitar la situación de desamparo de los menores. A mayores, también colabora en este proceso los Servicios Sociales especializados en inmigración, con la documentación del propio. Esta documentación debe ser renovable y contar con el compromiso del menor, además con la implicación de la intervención pautada del menor, sobre todo en los casos que no tienen una familia o no se encuentran en un proceso de reagrupación familiar (Bueno y Mestre, 2006).

Debido a esto, la estancia en los Centros de Recepción debe ser la mínima, ya que, habiendo puesto en marcha la situación de desamparo, con la supervisión de los Servicios Sociales de atención primaria, el menor es derivado a un Centro Residencial. Son derivados aquellos menores que no tienen la posibilidad de reagruparse con algún familiar. En este, acude con un plan individualizado, en que se desarrolle una formación laboral y educativa, así como que se adecue a su edad y a sus necesidades. Cabe destacar que los Centros Municipales deben mantener contacto con el menor con el fin de estudiar los posibles reagrupamientos familiares en España (Saiz, 2009).

Teniendo en cuenta la investigación de Bravo y Santos (2017), podemos destacar las diferencias que hay en los diversos procesos de los menores, teniendo en cuenta las distintas CCAA que se encuentran. En el momento de llegada y el primer contacto con las autoridades, en el caso de las Islas Canarias y la zona del sur, los menores suelen ser localizados por las autoridades y los servicios de emergencia. Por el contrario, aquellos que se encuentran en el interior o en el centro del país, suelen ser ellos mismos los que acuden a las autoridades para explicar la situación de vulnerabilidad que se encuentran.

Como hemos comentado anteriormente, se lleva a cabo un protocolo para realizar una valoración sobre la edad del menor. En un principio, cada territorio llevaba a cabo su propio procedimiento, en el que se variaba entre la presentación de un documento oficial en que se demostrase que eran menores o que un forense les hiciese una prueba. Posteriormente, según explica Garamendi et al. (2011), se llevó a cabo en el 2010 un Documento de Consenso de Buenas Prácticas entre los Institutos de Medicina Legal en España, llegando a un acuerdo entre los procedimientos que se llevarán a cabo para la fiabilidad de la determinación de edad. Se destaca que el procedimiento actual en toda la provincia es que prevalece la aportación de una documentación oficial (pasaporte) y, en el caso de que no se tenga, se realizará alguna prueba para determinar la edad del sujeto.

Posteriormente, en todas las CCAA, ya cuando se ha establecido la edad del menor, son dispuestos en los Servicios de Protección. En este espacio, se investiga para elaborar su plan individualizado de intervención. Para elaborar este plan, debemos conocer las necesidades del

menor, así como la valoración de su situación. En este paso, dependiendo del territorio en el que se encuentren, se actuará de una manera u otra. Por ejemplo, en Cantabria, Galicia y Murcia, se adopta la tutela con rapidez, en cuanto se verifica la menoría de edad. Sin embargo, en otras comunidades, se demora este proceso; teniendo en cuenta la importancia de que la tutela se tramite lo antes posible, ya que deberán de haber estado al menos 2 años tutelados para que puedan obtener la nacionalidad española (Bravo y Santos, 2017; Setién y Berganza, 2006).

El siguiente centro que acude, se les conoce como los “Hogares de Urgencia”. Podemos destacar la diferencia entre los distintos territorios, como es el caso de Tenerife o Vizcaya, que tienen centros específicos para estos menores. Sin embargo, en otras comunidades, como en Galicia, acuden a centros en los se encuentran tanto menores extranjeros como nacionales. Asimismo, otra diferencia que destacan Bravo y Santos (2017), es que en estos hogares de urgencia hay lugares en los que ya empiezan la intervención, como es el caso de Vizcaya, ya que reciben información, clases de español, entre otros; con el fin de que los menores puedan adaptarse lo antes posible. Lo que sí que hacen en todos los territorios es dar información de la situación que se encuentran en ese momento.

El siguiente paso en este proceso migratorio es “la toma de decisiones”, en la que determina si seguirá en España o será ejecutado un reagrupamiento familiar. Este punto pertenece a realizar un “plan de caso” sobre el futuro del menor (Cabedo, 2006). En la mayoría de los casos, según relatan Bravo y Santos (2017), se prepara al menor a la independencia, siendo acogido en hogares residenciales. Teniendo en cuenta la diversidad de cada CCAA, encontramos 3 modelos:

1. Lugares como Tenerife, en que tiene recursos específicos para estos menores o, como Vizcaya, en que tienen un modelo que va cambiando y adaptándose a las circunstancias y necesidades de los menores.
2. Como se ha destacado anteriormente, es el caso de Galicia, en el que se integran a los menores en recursos que ya existen, incluyendo recursos, programas y proyectos específicos a sus necesidades, como es el caso de la alfabetización.
3. En otras comunidades, como Castilla y León, Cantabria, Murcia o provincias como Guipúzcoa, tienen los dos modelos comentados anteriormente, en que hay espacios en los que conviven tanto menores extranjeros con los nacionales, pero a su vez también tienen el recurso específico para el menor extranjero no acompañado.

El tiempo de estancia de los menores en estos centros depende de la tramitación de la documentación, así como de la intervención social como la preparación de la vida adulta. Para calcular el tiempo, debemos tener en cuenta de que hay territorio en el que la documentación se tramita más rápidamente; por ello, los menores pueden cambiar de territorio buscando esa agilidad (Bravo y Santos, 2017; Flores, 2008).

En el momento que se encuentran en la vida adulta y cumplen los 18 años, también podemos observar diferencias notables dependiendo del territorio en que se encuentren. Según explican Bravo y Santos (2017) y Cónsola (2016), existen “programas de apoyo a la transición”. Se destaca el papel de Vizcaya y Cataluña, sobre todo éste último, ya que cuenta con un “Área de

apoyo al joven tutelado y extutelado”, que ofrece apoyo a los jóvenes entre 16 y 21 años en estas áreas: vivienda, inserción laboral, seguimiento socioeducativo y psicológico, asesoramiento jurídico y soporte económico. Con lo que sí que cuentan todas las regiones son con un recurso de alojamiento para la transición a la vida adulta, llamados como “unidades semiautónomas de preparación para la independencia” y “recursos para extutelados”; destacando la problemática para el acceso a estas plazas, ya que son insuficientes.

#### **4.2. Realidad emocional y psicosocial del Menor Extranjero No Acompañado**

En las instancias gubernamentales de España el término Menores Extranjeros No Acompañados conocido con la nomenclatura de MENA, es utilizado por el Ministerio de Empleo y Seguridad Social; Ministerio de Sanidad; Servicios Sociales e Igualdad; Ministerio de Interior; entre otros. La problemática que puede estar relacionada con el término “menor extranjero” es en relación con la percepción europea de que una persona extranjera proviene de un país no perteneciente a la Unión Europea. A nivel internacional, no ocurre esta problemática, ya que el menor que no pertenece a ese país, ya es considerado extranjero (Fuentes, 2014).

A su vez, coexisten otros términos para referirse a estos menores, como el caso de: Menores Migrantes No Acompañados (MMNA) y Menores Inmigrantes No Acompañados (MINA). Sin embargo, se aleja de esta terminología ya que, atendiendo a los Derechos Humanos y a la Asamblea General de la ONU (1948), el ser humano tiene libertad de movimiento y de elegir su residencia, por lo que nos alejamos de los términos “migrante” e “inmigrante”.

Igualmente se reconoce la nomenclatura de MEINA, correspondiendo a Menores Extranjeros Indocumentados No Acompañados. En relación con la incoherencia del término “indocumentado”, se señala que un menor extranjero no es ni “regular” ni “irregular” en un país, sino que se encuentra en una situación administrativa cambiante y lo que es irregular es su situación, pero no su condición de persona. Según los Derechos Humanos, al menor se le debe proporcionar un asilo, protección y ayuda, sin tener en cuenta el sexo, la etnia, el idioma, entre otros. También se utiliza el término Menores Separados, distinguiendo que esta acepción se aleja de utilizar terminologías que estigma a los menores con connotaciones negativas y de exclusión social.

Son numerosas las acepciones que se han descrito hacia el concepto Menores Extranjeros No Acompañados (MENA). Una de las definiciones más utilizadas es la de UNICEF (2009):

El menor nacional de un Estado no miembro de la Unión o el apátrida menor de 18 años que al entrar en territorio español, no va acompañado de un adulto. También será Menor Extranjero No Acompañado cualquier menor al que se deje solo tras su entrada en el territorio de un Estado miembro de la Unión Europea, en este caso en el territorio español.

Cuando el adulto reclina su responsabilidad una vez que el menor ha entrado en el territorio español, de forma que lo deja solo, o incluso lo deja solo antes de entrar en territorio español.

La responsabilidad que recae sobre el adulto puede ser de hecho o de derecho, o sea haber sido asumida por ley o con arreglo a costumbre. (p. 106)

Por otro lado, se destaca la definición del art. 1 de la Resolución 221/23 del Consejo de Europa, del 26 de junio de 1997:

Menores de 18 años nacionales de países de terceros que lleguen al territorio de los Estados miembros sin ir acompañados de un adulto responsable de los mismos, ya sea legalmente o con arreglo a los usos y costumbres, en tanto en cuanto no estén efectivamente bajo el cuidado de un adulto responsable de ellos. (p. 2)

Estos menores de edad están sujetos a una serie de documentos e instrumentos internacionales, con el fin de la promoción y protección de los niños y niñas. Estos documentos son: la Declaración Universal de los Derechos del Niño (DUDH), la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) y el Comité de Derechos del Niño. Aunque, en muchos casos, no se cumple la aplicación de estos derechos en los menores no acompañados, por lo que, se encuentran en una situación de mayor vulnerabilidad y padecer más riesgos asociados a su realidad (Fernández-Ramos, 2019).

En el orden de que el menor realice un viaje migratorio, se producen diversas premisas. En primer lugar, se debe tener en cuenta la situación de partida del menor. El factor más importante para que el menor tome esa decisión es el contexto sociofamiliar de él/ella, pudiendo afectar tanto en negativo como en positivo. Su contexto puede ser bueno, proviniendo de una familia estructurada y con buenas relaciones; o, por el contrario, desestructurada y con unas carencias económicas y emocionales (Manzani y Arnosó, 2014).

Por otro lado, existen casos de personas que siempre han pertenecido al contexto familiar o ya han experimentado otra migración. Por ejemplo, los menores subsaharianos ya poseen una cultura migratoria. La segunda parte que se produce es el proceso migratorio, en el que, el menor de forma individual o con ayuda familiar, toman la decisión de tomar el viaje; teniendo en cuenta de que se deben preparar para dejar atrás sus pertenencias, en la búsqueda de una oportunidad.

Otra realidad por la que los menores son capaces de emigrar, según explican Lafuente (2009) y Manzani y Arnosó (2014) y se debe a que en familia hayan pasado una situación difícil y deba emigrar para buscar el bienestar de su familiar, convirtiéndose el menor en el eje principal de la propia. En sus países convivían con sus padres, con unos escasos recursos económicos y personales y siendo un gran elevado número de personas. Cuando se encuentran en el país de llegada, los familiares reclaman ayuda. A su vez, se destaca que en muchos casos se da una mala relación entre el menor y la figura paterna.

La forma de realizar el viaje es peligrosa, ya que suele ser debajo de un camión, un autobús, en patera, en cayuco o en el polizón de un barco; destacando que hayan pasado un tiempo en las costas de Tánger, esperando el momento adecuado para poder iniciar el viaje (Arce, 2006).

Por otro lado, estos menores pasan de dejar atrás a su familia a convertirse personas institucionalizadas, ya que pasarán a vivir en centros residenciales. En los equipos directivos de estos centros, hay diferentes profesionales que van cambiando. Se produce la pérdida de referentes estables y una red de apoyo hacia los menores, generando dificultades en la creación de un seguimiento permanente y en la creación de relaciones afectivas seguras.

Asimismo, cabe la posibilidad que en la sociedad receptora caigan en una invisibilización y deshumanización dentro del concepto “MENA”, en el que se les trate de manera desprestigiada y se les englobe dentro del colectivo, en que no se intente conocer sus deseos, aspiraciones y necesidades individuales; sino que todo su proceso y la manera de trabajar con ellos deba de ser la misma para todos (Serrano, 2018; Amnistía Internacional, 2021). Cabe destacar la precariedad burocrática en el tratamiento de estos menores, como el acceso a las viviendas, la dificultad de acceder al sistema sanitario, falta de oportunidades formativas y de empleo, entre otras (Manzani y Arnoso, 2014).

Otro problema que podemos encontrar en la sociedad, como destaca el Equipo de Migración y Refugio de Amnistía Internacional (2021), es el racismo y las discriminaciones diarias por parte de la ciudadanía, a la vez que se promulgan mensajes de odio en forma bulos y noticias falsas.

En el momento que un menor decide partir e iniciar un viaje buscándose un futuro mejor y alejándose de sus familiares, amigos, es decir, de su entorno, cultura, etc.; se produce una serie de consecuencias emocionales y psicológicas, que varían dependiendo en la parte del proceso de migración y del duelo que se encuentren.

Su situación de partida conlleva consecuencias psicológicas, ya que, aquel menor que provenga de una situación vulnerable, al llegar al país receptor se encontrará en una situación desestabilizada emocionalmente, pero con más recursos aprendidos de cómo gestionar una situación de riesgo que aquel menor que proviene de una situación más cómoda (Hadjab, 2011).

Como explica Arce (2006), el momento previo al inicio del viaje migratorio, también conlleva unos riesgos, ya que, en las costas, como puede ser el puerto de Tánger, pasan tiempo esperando el momento adecuado para acceder a la costa española, pero se encuentran en un clima de ansiedad e incertidumbre, además de que es un espacio de violencia, consumo y deterioro tanto psicológico como físico. Se debe tener en cuenta en las peligrosas condiciones que se realiza este viaje; por ello mismo, también supone unos riesgos emocionales (Manzani y Arnoso, 2014).

En el momento que llegan a la costa española, ocurre un proceso psicopatológico, en el que los menores pasan de la euforia por haber logrado su objetivo, a la angustia y el desarraigo de haberse desprendido de su familia y de su cultura (Bargach, 2006). A mayores, es significativo señalar que se produce un choque entre lo que pensaban encontrar y lo que realmente están viviendo, ya que ellos acuden con expectativas de conseguir unos papeles, trabajo y dinero y se encuentran con una realidad cargada de complicaciones y en conflicto

con la realidad de los centros de menores y las dificultades que hay para cubrir estas tres premisas (Calvo, 2005; Lafuente (2009).

Igualmente, en el menor se genera la responsabilidad de mantener a su familia, trayendo consecuencias de estrés y de responsabilidad, llegando a mentir a sus familiares de la situación en la que se encuentran. La culpa, la responsabilidad, la presión de las mentiras sobre su éxito, el apego hacia su familia, afectan al menor (Manzani y Arnosó, 2014).

Una de las consecuencias más considerables es el duelo migratorio del menor, también conocido como el “Síndrome de Ulises”. Calvo (2006) considera que es el malestar, desesperación, desesperanza, entre otros, que sienten los inmigrantes cuando se encuentran lejos de sus iguales. Según relata Lafuente (2009), es un factor de riesgo para su salud mental; ya que al llegar a la nueva cultura, se produce un desajuste psicológico conllevando una adaptación cultural. Esto genera una sobrecarga cognitiva por la necesidad de operar, juntándose con la comprensión la nueva realidad de la cultura receptora.

El duelo es un proceso psicológico que se produce en una persona cuando se pierde algo importante, teniendo que reorganizar su personalidad a causa de esta pérdida. Está también determinado por factores culturales, aunque las tres etapas generales son: la negación; el dolor agudo, caracterizado por rabia, culpa y tristeza; y la aceptación de la pérdida. En el caso de estos menores, se produce el denominado Duelo Migratorio, en el que influyen muchos factores, como los recursos personales de cada uno, sus redes sociales y de apoyo, las condiciones de la nueva vida y el de la vida dejada, entre otros (Calvo, 2006).

Las consecuencias psicológicas que tiene el Duelo Migratorio, según explica Lafuente (2009) son: “la soledad, la sensación de fracaso ante el proceso migratorio, la lucha por la supervivencia (alimentación, vivienda, etc.) y el miedo (peligros físicos y sobre todo el miedo a detención y/o expulsión)” (p. 499); teniendo en cuenta que se encuentra envuelto de características peculiares que afectan a la identidad de la persona, como es el caso de:

- Es parcial. Existe la posibilidad de recuento con aquellas personas que te has separado, ya que es más una separación que una despedida definitiva.
- Es recurrente. Se sigue manteniendo el contacto con los familiares por vía telefónica, Internet, viajes o vistas a los familiares.
- Es múltiple. Se destaca que, a la hora de emigrar, se pierden cosas importantes y valiosas para el menor, como es el caso de los familiares, amigos, la lengua, la cultura, entre otro.
- Es ambivalente. Se encuentran entre dos idiomas, dos lugares, es decir, entre lo definitivo y lo transitorio, el fracaso y el éxito, el aprecio y el rechazo.

En el caso de Atxotegui (2004), relata que el Duelo Migratorio genera distintas consecuencias. En el área depresiva, se produce tristeza, llanto, baja autoestima, culpa, ideas de muerte, desinterés de hacer cosas y del apetito sexual. Por otro lado, puede aparecer ansiedad, con preocupaciones excesivas y recurrentes, irritabilidad, alteraciones del sueño. Los síntomas de tipo somatomorfo se caracterizan por las cefaleas, la fatiga; destacando que

también puede aparecer trastornos disociativos, como las alteraciones de la conciencia, la identidad, la memoria, entre otros.

Este tipo de comportamiento, como relatan Manzani y Arnoso (2014), generan una mala identidad social de pertenencia, dificultando el establecimiento de relaciones sociales y su integración social, teniendo claras consecuencias en su bienestar. Es preciso señalar que todos estos cambios se producen en una etapa vital como es la adolescencia. Sin embargo, no debemos dejar de lado la preocupación y el miedo de llegar a los 18 años, ya que se van a encontrar en una situación de desprotección jurídica y material, en la que la protección pasa de dejar bajo los centros de menores a ser la ley de extranjería que regule su estancia en el país.

En relación con el nivel intelectual, los menores se encuentran ligeramente por debajo de la media, teniendo una gran rigidez cognitiva. Esta premisa trae consecuencias, como explica Lafuente (2009), como la dificultad del mantenimiento de la atención y escasa capacidad reflexiva o introspectiva, generándole dificultades para acceder al pensamiento abstracto, alternativo o casual. Debido a estas características psicológicas, sufren inestabilidad emocional, relacionada con una gran dificultad a la hora de expresar sentimientos y emociones. Por otro lado, son individuos que tienen un gran sentimiento de pertenencia al grupo, es decir, son realmente influenciados por la presión del mismo, buscando la recompensa inmediata.

Por otro lado, su manera de actuar está en relación con la búsqueda diaria de sensaciones nuevas, viviendo el día a día sin ningún tipo de planificación futura. Por otro lado, pueden tener una percepción de la realidad relacionada con el “locus de control externo”, considerando que su futuro ya está escrito por lo que por él no se puede hacer nada; echando a su vez la responsabilidad hacia los demás (Lafuente, 2009).

El Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid (2016) alega que, dependiendo de la edad que tenga el menor, puede haber unas consecuencias psicológicas u otras. En el caso de los menores entre 0 a 12 años, pueden tener conductas regresivas (enuresis, temores nocturnos), quejas somáticas, miedo al abandono; a la vez que se sienten inseguros e indefensos. Cuando se va creciendo, se va aprendiendo a gestionar las emociones, como la culpa, ira, el fracaso.

Cuando el menor se encuentra en la pre-adolescencia y adolescencia, puede tener reacciones más amplias, reflejadas en las propias que puede tener un menor más pequeño o como las que podría tener un adulto, que son a:

- Nivel cognitivo: preocupación, rumiación, dificultades de concentración y atención; pudiendo afectar a la memoria.
- Nivel emocional: afectando a la ansiedad, el miedo o la inseguridad.
- Nivel fisiológico: con cefaleas, dificultades gástricas o tensión muscular.
- Nivel comportamental: conductas agresivas, actitud defensiva, inhibición en la toma de decisiones.

A mayores, también puede aparecer una sensación de inmortalidad generada tras superar algún acontecimiento traumático, pudiendo aparecer conductas de riesgo (Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid, 2016).

Todo el proceso de precariedad y vulnerabilidad tanto en el viaje migratorio como en la institucionalización de estos menores, tiene unas claras consecuencias psicosociales. Los síntomas se pueden describir en:

- Síntomas depresivos: tristeza, llanto, bajos niveles de autoestima, sentimiento de culpa, de frustración y fracaso, apatía, tendencia al aislamiento, ideas de muerte.
- Estado de ansiedad: tensión, nerviosismo, preocupaciones excesivas y recurrentes, ira.
- Somatizaciones: insomnio, cefalea, irritabilidad, cansancio.
- Síndromes confusionales: fallos de la memoria, de la atención, sentirse perdidos, desorientación temporal y espacial, incapacidad para priorizar.
- Vivencias de culpa y vergüenza.
- Impacto en el sistema de creencias básicas: falta de autoestima en sí mismos y creencia de no ser dignos de respeto; falta de confianza en los demás; el mundo percibido como un lugar inseguro y hostil (Manzani y Arnosó, 2014).

#### **4.3. Hogares de Acogida para Menores Extranjeros No Acompañados: Huerto Ecológico como herramienta pedagógica**

Para poder comprender la importancia de la intervención con los Menores Extranjeros No Acompañados y su relación con la Educación Social como disciplina de actuación, debemos atender al *Decreto 54/2005, de 7 de Julio, por el que se regula el Régimen de Organización y Funcionamiento de los Centros Específicos destinados a la Atención Residencia de Menores con Medidas o Actuaciones de Protección (BOCyL n.º. 135, de 13 de julio de 2005)*.

En primer lugar, existen las diversas tipologías de centros y casas dependiendo de sus características, las cuales, las explica García y Martínez (2012):

- Hogares: son centros pequeños en la que acogen un máximo de 12 niños, niñas y/o adolescentes. Se prevé una estancia de medio/largo plazo.
- Residenciales Territoriales/Minirresidencias: acogen a niños, niñas y/o adolescentes entre 13 y 25. Su propósito es retornar con la familia, por lo que, su estancia máxima es de 2 años.
- Residencia: son los centros que conviven más de 25 niños, niñas y/o adolescentes.
- Centros de Acogida: son los espacios que se atienden a los niños niñas y/o adolescentes de forma de urgencia, hasta que se les adjudica un recurso definitivo. Por ello, su estancia es temporal.
- Centros Específicos: se atiende a niños, niñas y/o adolescentes que presentan unas características más específicas, como trastornos específicos de conducta, salud mental, adicciones, etc.
- Pisos de Autonomía: se acogen a adolescentes con el fin de prepararles para la vida adulta.

Los centros con medidas de protección tienen como finalidad garantizar el ejercicio de los derechos de los menores y la cobertura de las necesidades físicas, psíquicas, emocionales y sociales. A su vez, intervenir en la desprotección, procurando su desarrollo personal,

favoreciendo su integración social, proporcionando un estilo de vida normalizado (Decreto 54/2005).

Es por ello, que los principios y criterios de estos centros residenciales se basan en los explicados en la *Ley 14/2002, de 25 de julio, de Promoción de Atención y Protección a la Infancia en Castilla y León*, basándose en: normalización e integralidad en el contexto; personalización en la intervención socio-educativa; intervención solo en el periodo de tiempo requerido; participación del menor en las decisiones que le afectan; favorecimiento de la seguridad y las relaciones familiares. En relación con los profesionales, se destaca la formación continua del propio en los programas y servicios y, la planificación, programación, coordinación y evaluación de la actividad.

El centro estará compuesto por *El Plan General del Centro*, en el que se establecerá la denominación del centro, su tipología, la descripción, su capacidad, la especiación de los recursos que dispone, la organización que disponen. Además, confeccionarán una *Planificación Anual de Actividades*, en la que describirán las carencias de los menores y los recursos establecidos para solventar estas necesidades. Por otro lado, el centro generará la creación de Actividades ocupaciones, formativas, de desarrollo personal, laboral y otras; así como de ocio y de tiempo libre (Ley 14/2002). Es en esta premisa, donde el Educador Social puede incluir la intervención el Huerto Ecológico como recurso pedagógico.

El 2 de mayo de 2012, de la Gerencia de Servicios Sociales de Castilla y León, se aprobó *el modelo marco del Plan General de los centros específicos destinados a la atención residencial de menores con medidas o actuaciones de protección*, en las que explica que los objetivos de desarrollo individual se basan en favorecer el desarrollo físico y de la salud, así como de la personalidad a nivel social e instrumental. Por otro lado, impulsar el desarrollo intelectual-cognitivo, afectivo, emocional y motivacional. A mayores, fomentar la integración familiar, comunitaria, laboral, escolar; adaptándose al contexto residencial.

En relación con las competencias y principios que se basa la Educación Social, Saiz (2009) relata el tipo de intervención que se crea para los Menores Extranjeros No Acompañados. En primer lugar, se presta atención y se detectan las necesidades básicas, generando un vínculo y confianza. Al mismo tiempo, se da importancia al aprendizaje de castellano y a desenvolverse con el entorno. En segundo lugar, se desarrolla un plan socioeducativo individual a medio y corto plazo. Se destaca la dimensión asistencial (atención sanitaria y de sus necesidades físicas), preventiva (de información, orientación y de apoyo emocional) y de atención socioeducativa integral (escolarización, socialización, tiempo libre, ocio). Por otro lado, se destaca la importancia de, en cuanto se pueda, comenzar el proceso de regularización de su situación.

Una de las problemáticas que acompaña a los programas de intervención, según Setién y Barceló (2008), es que existe una escasa oferta de actividades de ocio. Por ello, hay administraciones públicas que atienden tanto las necesidades de residencia y/o crean programas educativos, de ocio. Otras, establecen convenios con diferentes asociaciones para que se encarguen de la enseñanza del castellano, de las actividades de tiempo libre.

Finalmente, encontramos con administraciones que delegan la planificación y realización de estas tareas a los recursos residenciales.

Según la investigación de Alonso y Ruiz (2010), en su país de origen tenía un ocio basado en jugar en la calle, sobre todo al fútbol. Observaron que el tipo de ocio representaba una pérdida en la infancia, relacionado con su proceso migratorio. Por otro lado, estos autores explican que parte del ocio de estos menores está relacionado con el consumo de las drogas. Se destacan el alcohol, tabaco, disolventes y hachís como las drogas más populares según su investigación. El motivo de consumo suele estar en relación con la evasión de sus problemas y huir de la realidad que les rodea.

Toda la intervención planteada se planifica con el fin de la integración de estos menores; considerando de suma importancia Capdevila (2002) aprender el idioma, adquirir conocimientos instrumentales significativos relacionados con un oficio y con la cultura receptora, uniendo estos nuevos valores con los propios de ellos. Para conseguir estos resultados, se realizará intervención directa con los menores, destacando que una de las herramientas idónea para trabajar con este colectivo es con el uso de los huertos ecológicos como recurso pedagógico.

A partir de los años 70 se impulsa el uso de los huertos como recurso comunitario en las ciudades. Cabe mencionar los numerosos beneficios que generó esta herramienta, en relación a “la autogestión, el desarrollo local, la mejora de entornos degradados, la integración social, el fortalecimiento comunitario y la educación ambiental” (Morán y Aja, 2011, p.11).

Es necesario reflexionar sobre el enfoque pedagógico de los huertos, llegando a la conclusión de que es un recurso pedagógico en que se invierte tiempo en el cuidado y mantenimiento del propio; aprendiendo cuáles son los medios para cultivar los alimentos y las herramientas que se utilizan; sobre la alimentación saludable, cuáles son los procesos de creación del alimento y las relaciones del ecosistema del huerto, entre otros (Barrón y Muñoz, 2015).

Estos mismos autores consideran que son numerosos los beneficios al trabajar con huertos: una fuente de alimentación; la agricultura, la naturaleza y la nutrición como escenario de aprendizaje, espacio de indagación, y de desarrollo de conductas y competencias a favor del cuidado del medio ambiente, y; mediante la experiencia práctica, se forma un espacio de interacción, participación, reflexión y construcción de conocimiento.

Según la perspectiva de Ceida (1998), el huerto, como recurso pedagógico innovador, es una herramienta adecuada para trabajar contenidos transversales, comprendiendo temas como el consumo, la alimentación, el reciclaje; así como producir y aprender nuevas formas de vida, la equidad, la solidaridad. Es por ello, que en el huerto se unen los conocimientos que se imparten en el propio huerto con la vida cotidiana, relacionando nuestro modelo de consumo y nuestra salud con las interacciones que se dan con el medio ambiente (Tolosa et al., 2012).

Además, según explica Barrón y Muñoz (2015), son numerosos los problemas que se pueden abordar de manera interdisciplinar: “recursos naturales, sobreexplotación de recursos,

contaminación de elementos vitales, cambio climático, alimentación y salud, soberanía alimentaria, biodiversidad, pobreza, modelos de desarrollo, agricultura ecológica, etc.” (p. 223). De esta forma, se genera un enfoque global sobre la problemática medioambiental, generando las herramientas necesarias para afrontar los retos que se van planteando en el mundo globalizado del S. XXI.

Como relata Barrón y Muñoz (2015) y Estrella (2020) la implantación de los huertos está muy relacionado con la perspectiva de la Educación Ambiental para una Educación para Desarrollo Sostenible (EDS) y Educación para la Ciudadanía. Esta premisa está relacionada en que, a partir del huerto, las personas van a ser capaces de adquirir las competencias necesarias para trabajar hacia la sostenibilidad.

Se debe destacar que los huertos son una adecuada herramienta para trabajar también los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030. Una de las dimensiones que explican Pérez et al. (2020) se trata de la “Dimensión Planeta”, en la que recogen los ODS 6, 13, 14 y 15. Cabe destacar que, en los programas de responsabilidad social en el sector privado, se muestra una atención al cuidado y la conservación del aire (ODS 13), la tierra (ODS 15) y el agua (ODS 6 y 14). Se pretende dar este enfoque que ha surgido a partir de preocupación medioambiental, buscando un desarrollo sostenible para mejorar la calidad de vida de los miembros en sociedad.

Otra dimensión que explica Ceida (1998) y que se trabaja a través de los huertos y que está en relación con los objetivos de Educación Ambiental, son los siguientes:

- Educar en el medio: se investiga y trabaja directamente en el propio medio, relacionando lo que se produce localmente, a problemáticas que afectan globalmente.
- Educar sobre el medio: se trabaja a partir de las características que tiene este sistema ecológico, es decir, considerando los elementos que lo conforman, sus interacciones, los cambios que padecen y a interdependencia hacia otros sistemas.
- Educar a favor del medio: generando una sensibilización relacionada con actitudes, valores y comportamiento, aprendiendo a respetar el medio ambiente.

En relación con las actitudes, valores y comportamientos que se aprenden a través del huerto; podemos encontrar competencias a nivel personal como el trabajo autónomo, creatividad, el acceso y gestión de información, la comunicación tanto oral como escrita, el control de las emociones, tanto a nivel personal como las de tus compañeros. En relación con las competencias relacionadas con la sostenibilidad, podemos destacar la tolerancia, la solidaridad, los valores democráticos y de respeto y preservación del medio ambiente, la no discriminación, entre otros (Barrón y Muñoz, 2015).

La metodología que se utiliza en el huerto, como explica Zambrano-Quintero et al. (2018) está en relación con la Investigación como Estrategia Pedagógica (IEP), en la que se considera que, con el uso de esta herramienta, se apropian del huerto. Asimismo, aprenden a clasificar, categorizar, indagar y, a su vez, generan opiniones críticas; favoreciendo el desarrollo integral del sujeto. Con esta metodología, se fomenta la construcción colectiva de capacidades de cooperación, solidaridad; además de desarrollar interés y motivación.

Ceida (1998), además de considerar que se trabaja desde una metodología de actividad investigadora como los autores anteriores, también alega que se realiza un trabajo colaborativo. Es a partir del debate, las decisiones grupales, la organización de las tareas; se organizan las tareas en grupo, realizando cada uno actividades distintas. Finalmente, también medita que se trabaja la globalidad, ya que en la naturaleza está todo comunicado, por lo que, todo forma parte de un todo. Es ahí donde se puede observar la multidisciplinariedad y la globalidad del uso de este recurso.

A mayores, Barrón y Muñoz (2015) añaden a la metodología que anteriormente ha expuesto Ceida (1998) las siguientes perspectivas: se genera un enfoque pedagógico comunitario, ya que las asociaciones pueden trabajar con colegios en un proyecto educativo compartido y con un fin común; se elabora desde un enfoque metodológico local, debido a que transforman una parte del entorno y se crea una conciencia ambiental basada en el respeto y en una serie de actitudes y conductas que fomentarán el desarrollo del medio natural; se basa en una visión socio-constructivista del aprendizaje, en que el conocimiento se va a construyendo a través de la actividad funcional.

Atendiendo a la definición de la Educación Social, ASEDES y CGCEES (2007) explican que se generan contextos educativos para desarrollar la sociabilidad y promocionar cultura y socialmente; ampliando sus perspectivas educativas, laborales, de ocio y de participación social. Teniendo en cuenta lo relatado por Barrón y Muñoz (2015), Ceida (1998), entre otros, los huertos posibilitan a los/as Educadores/as Sociales las herramientas necesarias para solventar las necesidades de los menores que conviven en las casas u hogares de acogida.

Con su uso, se generan autonomía, tolerancia, solidaridad, control de emociones, entre otros. Por otro lado, se establece el trabajo en grupo y colaborativo, se aprende la toma de decisiones; mientras se genera una perspectiva global y de respeto al medio ambiente; aprendiendo a solucionar los retos que expone el mundo globalizado. Es por ello, teniendo en cuenta los beneficios que genera el uso del huerto como recurso pedagógico; a continuación, se desarrolla una propuesta de proyecto para Menores Extranjeros No Acompañados que residen en un Hogar de Acogida.

## **5. Proyecto de intervención socioeducativa**

### **5.1. Objetivos**

Objetivo general:

Diseñar una propuesta socioeducativa centrada en el huerto, como recurso pedagógico, para la transformación social, personal y emocional de los niños, niñas y adolescentes extranjeros no acompañados, en el marco del Plan de Actividades del Centro de un Hogar de Acogida de la ciudad de Palencia.

Objetivos específicos:

- Desarrollar un proceso emocional, personal y social en la gestión de aptitudes, relacionando con el aprendizaje generado en el huerto.
- Establecer una relación entre la diversidad de la sociedad y del huerto, a partir del viaje migratorio de las personas y las semillas.
- Crear una consciencia sostenible sobre los beneficios del uso del huerto, tanto a nivel global como a nivel local.

## **5.2. Población destinataria**

En concreto, este proyecto socioeducativo está destinado a un grupo entre siete a diez adolescentes extranjeros no acompañados, la mayoría de menores son de origen magrebí o de África Subsahariana de sexo masculino, aunque también es una iniciativa para desarrollar con mujeres y/o grupos mixtos.

Habitualmente, las edades de los menores que están en acogida suelen estar comprendida entre catorce años hasta la mayoría de edad (Quiroga et al., 2010); por ello, esta propuesta puede ser fácilmente contextualizada en otros hogares/centros de acogida. Por otro lado, cabe destacar la presencia de los menores procedentes de Europa del Este, en el que se encuentra una mayor representación femenina, en las edades comprendidas entre trece a dieciocho años.

Al encontrarse en un Hogar de Acogida, se debe tener en cuenta que son menores que se están llevando a cabo una intervención socioeducativa. Por ello, tienen nociones básicas de español y cubiertas sus necesidades fisiológicas y básicas, como apunta la *Ley 4/2002*. Por otro lado, forman parte de un grupo de convivencia, en el que tienen unas normas y obligaciones.

Cabe destacar que son menores que han sufrido un proceso migratorio y que se encuentran lejos de su familia, es decir, existe una carencia en una figura de referencia en estos menores (Manzani y Arnoso, 2014). Como relatan Martín de Castro et al. (2016), son los educadores/as sociales los que se convierten en el adulto de referencia del menor y los encargados de que se realice su intervención y convivan en el entorno más normalizado posible. Sin embargo, los equipos van cambiando, por lo que dificulta en muchos casos se afiance un seguimiento y unas relaciones afectivas seguras (Manzani y Arnoso, 2014).

Debido a su proceso migratorio, estos menores tienen una serie de carencias emocionales y consecuencias somáticas. Es a partir de la intervención socioeducativa, según explica Alonso y Carrizo (2019), desde la premisa en la que se quiere conseguir la integración, el desarrollo personal y social; a la vez, solventar sus carencias emocionales.

## **5.3. Líneas de intervención**

El proyecto, llamado “Viajeros Huerteros: para la transformación personal, emocional y social de niños, niñas y adolescentes extranjeros no acompañados de un Hogar de Acogida” está organizado en base a ocho pasos que corresponden con las líneas de intervención, los cuales

se van a trabajar en cada mes, desde febrero hasta septiembre, con el fin unísono de la transformación y crecimiento personal y de los seres vivos del huerto, que aparecen explicados a continuación:

- Paso 1- Semillas viajeras: en primer lugar, se trabajará el viaje migratorio de los menores, relacionándolo con el de las semillas. Además, en relación con su desarrollo emocional y personal, se trabajará la autoestima y autoconcepto, generando herramientas para cuidarlo.
- Paso 2 – Semillas del mundo, semillas desiguales: atendiendo al desarrollo social, se trabajará la empatía con los diversos colectivos de la sociedad, en especial, con las personas con discapacidad funcional y física. Asimismo, se trabajarán los sentimientos que experimentan cuando sufren algún estereotipo.
- Paso 3 – Mucho más que semillas... Un lugar llamado mundo: se instará en la importancia del reciclaje construyendo un compostero, atendiendo a la situación de emergencia climática que se está viviendo a causa del cambio climático. Por otro lado, se pronunciarán sobre los sentimientos que les genera el huerto, tanto a nivel personal como social.
- Paso 4 - Amistades, familiares y habitantes del huerto: como seres sociables, se manifestará los beneficios personales y emocionales de las amistades. También se conocerá las asociaciones de emociones, claves para el desarrollo personal, emocional y social.
- Paso 5 – Sembrando sostenibilidad: atendiendo a las dimensiones del ODS y la Agenda de 2030, se trabajará cómo el huerto es una alternativa sostenible a estos problemas globales y cómo nos transforma a cada individuo a nivel local.
- Paso 6 – Los ciudadanos del huerto crecen: por un lado, se hará una introspección personal en relación de visualizar el aprendizaje y evolución de cada uno a lo largo del proyecto, en el ámbito personal, emocional y social. Por otro lado, se expondrá la diversidad de métodos de reproducción y de parejas, atendiendo a la diversidad en la sociedad.
- Paso 7 – De lo global a lo local... con manos en la tierra: ejecutando un ejercicio mental y práctico en el huerto, se pensará en aquellas hierbas y pensamientos que quieren eliminar de su vida. A mayores, se relacionará el viaje migratorio de los menores con el de los alimentos.
- Paso 8 – Tierras conectadas, personas sostenibles: para finalizar el proceso, se visualizará el huerto a través de los sentidos. Asimismo, se reflexionará sobre el aprendizaje generado tanto del huerto como de uno mismo, en relación a su desarrollo emocional; relacionando si quieren continuar con esta experiencia.

#### **5.4. Metodología**

Esta propuesta de intervención se divide en las anteriores líneas de intervención, correspondiendo a un mes desde febrero hasta septiembre. La primera semana de cada mes, se llevará a cabo las distintas actividades en el huerto comunitario de Palencia, de la mano de un/a Educador/a Social. La segunda y tercera semana del mes, los menores en agrupaciones de parejas o tríos, deberán acudir al huerto a cuidar la tierra y mantenerlo en adecuadas condiciones. La tercera semana de cada mes, se producirá en el hogar los denominados “Momento Ágora”, en que se reunirán todos los convivientes con los/as educadores/as del centro para desarrollar la acción indicada.

Según Sorribas y Gutiérrez, (2005) la metodología es un conjunto de estrategias, métodos y procedimientos organizados y secuenciados que se utilizan para intervenir o actuar en el ámbito social. La metodología de esta propuesta de intervención se basa en una acción investigadora, activa y participativa de los participantes.

Se basa en el Aprendizaje Cooperativo (AC). A través de esta metodología, se trabaja tres dimensiones a través del aprendizaje en grupo: colaborar, dialogar y resolver conflictos. Se gestiona la interdependencia positiva y responsabilidad individual, además de trabajar las habilidades sociales e interpersonales. Se realiza un proceso de transformación social y emocional, mientras se desarrolla su autonomía personal y compromiso participativo (Gozálvez et al., 2011).

El proyecto, asimismo, posee una metodología de Aprendizaje Vivencial. Según relatan Reyna et al. (2016), se ha demostrado que, a través de este tipo de trabajo, se retiene un mayor conocimiento, conservando el estilo propio y las habilidades de cada persona. Igualmente, se trabaja a través del Aprendizaje significativo. Esta metodología se ejecuta a partir de los conocimientos establecidos del educando, relacionando los nuevos conocimientos explicados con los anteriores (Ausubel, 1983).

Además, se fundamenta en el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), ya que, es una metodología que demanda que, en grupos pequeños, trabajen de forma colaborativa en la búsqueda de resolver un problema que les ha propuesto una figura, con el objetivo de desencadenar el aprendizaje mientras ellos mismos dirigen la investigación (Morales y Landa, 2004).

Cabe destacar que en la primera sesión de cada mes que tiene lugar en el huerto comunitario, su primer momento se apoya en la metodología “Circulo de Paz”. Es una práctica restaurativa en la que se crean espacios seguros para el dialogo. Utiliza elementos lúdicos, combinándolo con actividades de reflexión, siendo una herramienta adecuada para todas las edades, en especial, para adolescentes (Moncada y Acebedo, 2017).

Según Moncada y Acebedo (2017), permite desarrollar habilidades comunicativas, comportamientos como la escucha activa y la expresión abierta y respetuosa de sentimientos y opiniones, considerándose una propuesta clave para una sana convivencia. De la forma que relata Acebedo y Echeverri (2009), el circulo se forma parte de una etapa de la sesión, formada por las fases de introducción y crear confianza, formando un espacio de bienvenida con su correspondiente ceremonia de apertura. En esta, se puede incluir un poema, oración, música, entre otros.

Después, se presenta los objetivos y la metodología, es decir, la razón por la que se ha convocado el circulo de paz. Posteriormente, se presentará cada uno y expresará cómo se siente, que qué esperan de esta actividad. Además, se establecerán las normas que van a seguir en el círculo. Mediante el dialogo y el respeto, se llevará a cabo el asunto a profundizar mientras se refleje los sentimientos y las emociones de la cuestión a tratar. Finalmente, se hará un cierre, separando la dinámica del circulo con el mundo exterior. El cierre también puede estar compuesto por una canción, poema, entre otros (Acebedo y Echeverri, 2009).

## 5.5. Desarrollo de acciones

A continuación, se explican en forma de tabla, las diversas acciones que se llevan a cabo desde febrero hasta septiembre. En cada tabla, se relata cada paso, los objetivos que se persiguen cada mes y, por consiguiente, qué se va a enseñar en cada sesión. A su vez, cada mes se divide en cuatro momentos, la primera sesión será ejecutada por el Educador/a Social en el huerto ecológico de la ciudad de Palencia. En el tercer momento del mes, se llevará a cabo los Momento Ágora, en los que se trabajará en el Hogar de Acogida diversos procesos emocionales y huerteros. La segunda y cuarta semana, los adolescentes en parejas o tríos, de forma voluntaria, acudirán al huerto a realizar los cuidados pertinentes, así como redactar el proceso en el “Diario Huertero”.

<b>PASO 1. SEMILLAS VIAJERAS (FEBRERO)</b>	
<b>Objetivos subespecíficos:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer el viaje de las semillas en relación al viaje que viven las personas en centro de acogida.</li> <li>• Visibilizar el valor de los cuidados de la tierra y de las personas para el desarrollo personal en consonancia con el desarrollo del huerto.</li> </ul>	
<b>¿Qué enseñar?</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El valor de los cuidados de la tierra y de las personas.</li> <li>• Diferentes cuidados del huerto (preparar la tierra, tipo de semillas y semilleros).</li> <li>• Diferentes emociones que nos acompañan en el desarrollo personal.</li> <li>• Calendario de cuidados de la tierra y de las personas.</li> </ul>	
<b>Semana 1</b>  (sesión de apertura, de 16h a 20h)	<b>Acciones</b>
	<p>Momento 1: <u>Las semillas y las personas viajeras</u></p> <p>En una sábana blanca, cada menor deberá dibujar con la tierra de que parte del mundo es. En segundo paso, deberán dibujar el lugar que se encuentran actualmente. Por otro lado, se puede preguntar qué países han visitado, cuáles les gustaría visitar en un futuro y que lo vayan repasando en la sábana en la tierra; hasta ver que parte del mundo falta y dibujarla con la tierra.</p> <p>En ese momento, se irá calculando los kilómetros que hay entre las distancias que han recorrido y cuántos quieren recorrer en un futuro.</p> <p>Posteriormente, se enseñarán distintos tipos de semillas de alimentos cotidianos en nuestra alimentación, por ejemplo, semillas de patatas, calabaza, chía, lechuga, guisantes, etc.</p> <p>Tras haber visionado todas las distintas semillas, cada grupo se quedará con una semilla de cada especie y deberán pensar de dónde es</p>

<p>cada una; poniéndola en su turno en el mapa creado con la tierra.</p> <p>Con las medidas anteriormente dadas, se irá calculando cuántos kilómetros han recorrido estas semillas, relacionándolo con el impacto en CO2 que tiene este recorrido de kilómetros al planeta.</p> <p>Momento 2: <u>Somos seres vivos</u></p> <p>En primer lugar, se reflexionará sobre las sustancias que necesitan las semillas para que crezcan, como un recipiente, la tierra, el agua adecuada, el sol, una temperatura idónea, etc. A su vez, se preguntará que qué necesitamos las personas para crecer y mejorar.</p> <p>Después de ello, se instará en los distintos recipientes que puede tener una planta para que crezca. Cuando se hayan reflexionado en los distintos espacios, se les dará los envases de yogures vacíos. Con esta metáfora, se pretende explicar que, en muchos momentos no estamos en el contexto correcto, pero se sigue creciendo como persona.</p> <p>Posteriormente, se pondrá la tierra. Se resaltará que en la tierra es donde aparecerán las raíces. En relación con las personas, son las amistades y las personas que tenemos cercanas a nosotros, las que nos ayudan a crecer.</p> <p>Se plantará la semilla, pensando en el yo y pidiendo siempre un deseo. Para finalizar, se echará tierra o abono, conectándolo con las cuestiones personales que nos ayudan a gestionar nuestras emociones y nos generan tranquilidad.</p> <p>Para finalizar, se hará una reflexión de que todos somos seres vivos y crecemos de la misma manera. Asimismo, se explicarán cuáles son los cuidados de la propia, hasta que se pueda plantar en el huerto.</p> <p>Momento 3: <u>Conectando corazones en la tierra</u></p> <p>En este momento, nos pondremos a trabajar la tierra. Para trabajar la huerta, se debe utilizar herramientas. Una buena manera de conocerlas será dando una acertijos o definiciones, explicándoles que cuando la encuentren, deben de guardar una imagen que encuentren en ella.</p> <p>Aprovechando que están trabajando la tierra, se explicará la importancia de cavar, airear la tierra, quitar las malas hierba.</p> <p>Se plantarán tanto habas como rabanitos, relatando que son cultivos que se pueden plantar juntos ya que tienen una buena relación entre ellos.</p>
---

	<p>Finalmente, cuando hayan plantado y regado la tierra, cada uno sacará la imagen, teniendo que reflexionar sobre qué les transmite esta emoción y si creen que la van a trabajar en el huerto. Asimismo, se les pedirá ejemplos en la explicación que realicen.</p> <p>Momento 4: <u>Calendario de cuidados</u></p> <p>Para finalizar la sesión, a través de un calendario, se organizarán a los menores en parejas para ver cuándo tienen que acudir al huerto a cuidar las semillas plantadas. En estos cuidados, tendrán que regar y observar cómo están creciendo las especies. El acuerdo que quede el grupo, deberá quedar plasmado en el “Diario Huertero”, siendo un cuaderno comunitario en el que vayan escribiendo los avances que realizan y cómo lo cuidan.</p>
<p><b>Semana 2</b> (sesión de cuidados, 1h)</p>	<p>Momento libre: <u>Cuidados compartidos</u></p> <p>Según se ha establecido en el calendario, las personas destinadas deberán acudir al huerto a ver los rabanitos y las habas, cómo han crecido y regarlo. Se plasmará lo que observen en el “Diario Huertero”.</p>
<p><b>Semana 3</b> (sesión de seguimiento, 1h)</p>	<p>Momento Ágora: <u>Cuidados de la tierra &amp; Cuidado de las personas</u></p> <p>A través de la herramienta del diálogo, se hablarán de cuestiones relacionadas a cómo perciben el huerto, qué y cómo se han sentido la primera sesión, qué pretenden aprender en el huerto, cuáles son los cuidados que están realizando en el huerto, etc.</p> <p>A su vez, se hablará de las habas que está cuidando cada persona, sacándolas en ese espacio y relatando sobre cómo las están cuidando. Se recordará en que reflexionamos sobre que el envase de yogur no era el espacio más idóneo para que creciera una semilla, pero a pesar de ese pensamiento, está creciendo. En relación con esta premisa, se mejorará el envoltorio de la semilla. A partir de un papel, se escribirán las cuestiones mencionadas anteriormente, así como su nombre y un dibujo de qué les transmite esta la experiencia huertera.</p>
<p><b>Semana 4</b> (sesión de cuidados, 1h)</p>	<p>Momento libre: <u>Cuidados compartidos</u></p> <p>Según se ha organizado grupalmente, las personas destinadas en el calendario, deberán acudir al huerto a ver los rabanitos y las habas, cómo han crecido y regarlo. Se escribirán los cambios generados en el “Diario Huertero”.</p>

## PASO 2. SEMILLAS DEL MUNDO, SEMILLAS DESIGUALES (MARZO)

### Objetivos subespecíficos:

- Comprender la diversidad de las semillas y de las personas como característica que las construye como parte de la sociedad y del huerto.
- Adquirir una actitud empática con los sentimientos y pensamientos de distintos colectivos de la sociedad, en especial, las personas con diversidad funcional y física.

### ¿Qué enseñar?

- Los diversos tipos de semillas que existen y los procesos de plantación.
- La diversidad funcional y física como parte de la sociedad que la enriquece.
- El uso de la empatía con los diversos colectivos que existen en la sociedad en contraposición de los estereotipos que siguen existiendo.

	Acciones
<b>Semana 1</b>  (sesión de apertura, de 16h a 20h)	<p>Momento 1: <u>Bolsas de semillas</u></p> <p>Se recordará de la sesión anterior los distintos tipos de semillas que existían que vimos. Se harán bolsas de distintos tipos de semillas y se les pondrá un antifaz a los menores. Con los ojos tapados, deberá de recordar qué tipo de semilla han tocado. Dentro de cada bolsa, habrá un papel en el que ponga una parte del cuerpo que no puedan utilizar mientras practiquen la siembra.</p> <p>Momento 2: <u>Conectando con la tierra</u></p> <p>Se trabajará una parcela para poder plantar tanto guisantes como espinacas. Como hemos mencionado anteriormente, lo deberán hacer sin la parte del cuerpo que les ha tocado. Se explicarán que ambos cultivos tienen una buena relación, pero sus cuidados son muy distintos. Por un lado, los guisantes necesitan mucha agua; por el otro lado, las espinacas necesitan poca agua, pero a menudo.</p> <p>Después de haber sembrado, se preguntará cómo se han sentido mientras plantaban sin poder usar su cuerpo habitual. Se relacionará con las personas que tienen algún tipo de discapacidad, de que, como los guisantes y las espinacas, somos personas con característica distintas, pero cuadran en la misma parcela.</p> <p>Momento 3: <u>Repensando en rap</u></p> <p>Traerán las habas de la anterior sesión y se trasplantarán en el huerto, ya estando la tierra preparada para ello. Mientras se realiza la plantación, se les pedirá que realicen una rima de rap hacia la acelga, ya que vamos a trasplantarla en el semillero ya utilizado por las habas.</p>

	<p>Esta rima se debe a que las acelgas no son de las verduras más famosas.</p> <p>Antes de volver a plantar una en cada semillero, deberán decir cada uno la rima que han preparado. Se les preguntará que si los insultos que han dado a la acelga, a qué colectivos de la sociedad creen que se los hacen y si ellos los han recibido alguna vez. De esta forma, reflexionaremos sobre los estereotipos que existen en la sociedad y como ellos actúan y viven sobre esta realidad.</p> <p>Momento 4: <u>Empatizando con la sociedad</u></p> <p>A través de una cartulina, se recogerán las distintas rimas que han realizado a las acelgas. En otro lado de la cartulina, recogeremos los sentimientos que han tenido durante la siembra cuando la han realizado sin la parte de su cuerpo habitual. Se reflexionará si las rimas que se han realizado pueden ser formas de juzgar a las personas con discapacidad física y funcional. Teniendo en cuenta de que pueden ser maneras de juzgar a este colectivo, se reflexionará en cómo se han sentido durante la siembra. Teniendo en cuenta este pensamiento, se le enseñará qué es la empatía y la importancia de trabajarla para tratar con respeto a los diversos colectivos de la sociedad.</p>
<p><b>Semana 2</b> (sesión de cuidados, 1h)</p>	<p>Momento libre: <u>Cuidados compartidos</u></p> <p>Deberán acudir al huerto a regar y cuidar los guisantes, las espinacas, los rabanitos y las habas. Por otro lado, en el hogar deberán mirar cómo de húmedo está la tierra de las acelgas. Todos los cuidados realizados, deberán ser apuntados en el “Diario Huertero”.</p>
<p><b>Semana 3</b> (sesión de seguimiento, 1h)</p>	<p>Momento Ágora: <u>Estereotipos sociales</u></p> <p>Reflexionando sobre la discriminación que se hizo a la acelga y la que viven ellos por ser personas migrantes, se reflexionará sobre el machismo y racismo que hay en la sociedad.</p> <p>Por ello, se pasarán en tarjetas una serie de estereotipos que se dicen sobre colectivos vulnerables, como el caso de las personas inmigrantes, mujeres, con algún tipo de discapacidad, entre otros.</p> <p>En este espacio, se pretende reflexionar y hacer una introspección sobre los prejuicios que hay en sociedad e incluso pueden tener ellos mismos, llegando a conocer los sentimientos que tienen cuando escuchan estos estereotipos.</p> <p style="text-align: right;"><i>Evaluación creativa: Post-it</i></p>

<p><b>Semana 4</b></p> <p>(sesión de cuidados, 1h)</p>	<p>Momento libre: <u>Cuidados compartidos</u></p> <p>Se tiene que regar, atendiendo a sus características, a las habas, los guisantes, los rabanitos y las espinacas. Asimismo, se observará tanto el crecimiento como el cuidado de las acelgas. Los cambios observados en el huerto deberán ser apuntados en el “Diario Huertero”.</p>
--	--

**PASO 3. MUCHO MÁS QUE SEMILLAS... UN LUGAR LLAMADO HUERTO (ABRIL)**

<p><b>Objetivo subespecífico:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Generar una mirada sostenible y entender los beneficios de la reutilización de residuos con el uso del compostero, aprendiendo el tiempo de degradación de los propios y las 3R-5R.</li> <li>• Realizar una introspección en relación con los sentimientos que florecen de nosotros mismos, en relación con el huerto y desarrollando inteligencia emocional .</li> </ul>
--

<p><b>¿Qué enseñar?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El conocimiento de nuestros sentimientos cuando conectamos con el huerto.</li> <li>• Las 3R y 5R como regla para ser huerteros y consumidores más responsables.</li> <li>• La construcción y los beneficios del compostero así como el tiempo de degradación de los residuos.</li> <li>• Los diversos tipos de frutos y la rotación de los cultivos</li> </ul>
---

<p><b>Semana 1</b></p> <p>(sesión de apertura, de 16h a 20h)</p>	<p><b>Acciones</b></p>
	<p>Momento 1: <u>Con los pies en la tierra</u></p> <p>Cuando llegaremos al huerto, en silencio, pediremos que se descalcen y sientan con los pies desnudos la tierra alrededor del huerto. También podrán coger con las manos la tierra. Mientras tanto, deberán escuchar su interior y reflexionar sobre los sentimientos que están floreciendo dentro de ellos. Posteriormente, deberán expresar al grupo cómo se han sentido.</p> <p>Momento 2: <u>Herramientas huerteras y recicladas</u></p> <p>Se llevarán distintos materiales de plástico, cartón, entre otros. Les preguntaremos que qué podríamos hacer con estos materiales, para qué podrían servir en el huerto. Después de escuchar sus ideas, organizaremos grupos para que realicen unas palas, recortar botellas con la función de efecto invernadero, hacer maceteros, etc. Mientras tanto, se explicarán tanto las 3R como las 5R como regla de sostenibilidad, como sus beneficios tanto en la sociedad como en la huerta.</p>

Momento 3: Compostero huertero

A través de la construcción de los palés, realizaremos un compostero para el huerto. Se explicará los beneficios de esta práctica tanto para la huerta como parte de la población.

Se les dará todos los palés desordenados, teniendo que juntarlos uniendo palabras partidas de residuos cotidianos, como vi-drio, tetra-brik, entre otros. Deberán de recordar todos los nombres ya que después se les dará los años de degradación plastificados. Posteriormente, tendrán que relacionar con cuánto tiempo creen que tarda en degradarse esos residuos.

La lista de los residuos con sus respectivos años son los siguientes:

- Tetra-brik: 30 años
- Algodón: 1-5 meses
- Colilla: 1-2 años
- Zapatilla: 200 años.
- Mechero: 100 años
- Vidrio: 4000 años
- Botella: 1000 años
- Conserva: 10-100 años
- Chicle: 5 años
- Pilas: 1000 años

Momento 4: Cultivando y rotando

Plantaremos una berenjena en un semillero. Esto se debe a que la planta no soportaría las heladas en la tierra. Antes de empezar la plantación, pensaremos qué parte de la planta nos comemos del huerto. Ejemplo:

- Brócoli: flor
- Berenjena: fruto
- Acelga: hoja
- Espárrago: tallo
- Zanahoria: raíz
- Cacahuete: semillas

Por ello, nos centraremos en la planta de fruta. Explicaremos la importancia de conocer que nos comemos ya que los cultivos de las plantas deben de rotar para que la tierra nos dé el mejor cultivo posible.

Para finalizar, sacaremos las letras “K”, “N”, “P” y un cartel con la palabra “Regenera”. Les explicaremos qué piensan que tienen relación estas letras. Es parte de la tabla periódica, correspondiendo al potasio, nitrógeno y fosforo. Estos nutrientes son los que regeneran los cultivos

	de raíz (potasio), hoja (nitrógeno) y la flor y fruto (fósforo), destacando el uso de las semillas/plantas leguminosas, que regenera la mayoría de nutrientes.
<b>Semana 2</b> (sesión de cuidados, 1h)	Momento libre: <u>Cuidados compartidos</u>  Cuando acudan al huerto, deberán de regar a las habas, rabanitos, guisantes, espinacas y los semilleros de acelgas y berenjenas. Por otro lado, se apuntará todos los cambios y cuidados en el “Diario Huertero”.
<b>Semana 3</b> (sesión de seguimiento, 1h)	Momento <u>Ágora</u> : <u>Sostenibilizando el hogar</u>  En el momento <u>Ágora</u> , se recordarán los conocimientos aprendidos y relacionados con el reciclaje. En consecuencia, se propondrá al hogar hacer el espacio más sostenible. Por ello, a partir de cajas de plástico, se ordenarán en distintas partes de la cocina y se harán carteles con el nombre de cada contenedor y los residuos que deben echar en cada uno. Cabe destacar que, los residuos orgánicos que se generen, deberán llevarse el compostero del huerto.
<b>Semana 4</b> (sesión de cuidados, 1h)	Momento libre: <u>Cuidados compartidos</u>  Con los residuos orgánicos, irán al huerto a reciclarlo y utilizarlo en el compostero. También, se cuidarán las plantas de habas, rabanitos, guisantes, espinacas y los semilleros de acelgas y berenjenas. Todos los cambios generados serán apuntados en el “Diario Huertero”.

#### **PASO 4. AMISTADES, FAMILIARES Y HABITANTES DEL HUERTO (MAYO)**

##### **Objetivo subespecífico:**

- Identificar los distintos amigos del huerto, entendiendo el enriquecimiento del valor de la amistad tanto en los seres vivos del huerto como de la sociedad.
- Ser consciente de la relación que se establece entre los cultivos y los sentimientos con el fin de identificar los mismos.

##### **¿Qué enseñar?**

- El valor de la amistad para el desarrollo de las personas y de los alimentos del huerto.
- La construcción de cajas nido y sus beneficios.
- La identificación de los procesos cultivos y de los procesos personales.
- La asociación de las emociones con la asociación de los cultivos.

	<b>Acciones</b>
<p><b>Semana 1</b></p> <p>(sesión de apertura, de 16h a 20h)</p>	<p>Momento 1: <u>Aromatizando el huerto</u></p> <p>Se cerrarán los ojos y se irán pasando distintas hojas aromáticas (romero, tomillo, menta, orégano, albahaca, lavanda, etc.) para que huelan y lo relacionen con olores cotidianos que conocen. También, si conocen el olor, lo podrán identificar. Posteriormente, se explicarán los beneficios del uso de estas plantas en el huerto: limitan las malas hierbas, alejar a insectos que pueden producir plagas, favorecer la polinización, aumentar la biodiversidad, entre otros.</p> <p>Momento 2: <u>Construyendo cajas nido</u></p> <p>Se trabajará en otros familiares del huerto, los animales del huerto. Se construirá unas cajas nido. Los puntos de unión de la caja se unirán con emociones huerteras, como “perseverancia”, “paciencia”, “tranquilidad”, entre otros. Mientras se realiza la construcción, se instará en la importancia de conocer las emociones para el desarrollo personal. Se podrán hacer preguntas como ¿qué significan estas palabras en mi vida? ¿considero que tengo estos sentimientos? ¿soy capaz de identificar situaciones en mi día a día en los que lo utilizo?</p> <p>Por otro lado, se explicarán los beneficios del uso de estas cajas, aumentando la biodiversidad y polinización.</p> <p>Momento 3: <u>Nombrando al huerto</u></p> <p>Se dejará libertad en la identificación de los cultivos, con imaginación de poder nombrarlos con representación de objetos que ellos elijan. Se pedirá que sean objetos representantes huerteros.</p> <p>Momento 4: <u>Asociando plantas y emociones</u></p> <p>Se plantarán zanahoria, puerro y cebolla. Se explicará la asociación de cultivos, teniendo en cuenta de que tienen relación porque cogen nutrientes diferentes de la tierra. También se pondrán otros ejemplos de asociaciones de cultivos que existen y se llevan bien, como el tomate y la albahaca. Mientras se planta, se relacionará con los beneficios de la amistad en el desarrollo personal. También se trabajará sobre las emociones y si tienen relación entre sí; se les pedirá que piensen ejemplos para el momento Ágora.</p>
<p><b>Semana 2</b></p> <p>(sesión de</p>	<p>Momento libre: <u>Cuidados compartidos</u></p> <p>Se irá al huerto a regar las habas, los rabanitos, los guisantes, las espinacas, las zanahorias, los puerros y las cebollas. Las acelgas y las</p>

cuidados, 1h)	berenjenas están en el semillero. Por otro lado, se llevará los residuos orgánicos al compostero. Todos los cambios generados, se apuntarán en el “Diario Huertero”.
<p><b>Semana 3</b></p> <p>(sesión de seguimiento, 1h)</p>	<p>Momento Ágora: <u>Relacionando emociones</u></p> <p>Se preguntará sobre la idea de reflexión de la relación que existe en los sentimientos y que pongan sus ejemplos. Posteriormente, se explicará que existen la identificación de Grupo de Emociones de Gerrod Parrott (1999) y la Rueda de las Emociones de Robert Plutchik (1980). Se generará un debate, en la que se preguntaran cuestiones como: ¿Te ayuda a comprender mejor el origen de emociones como remordimiento o arrepentimiento en la tristeza? ¿Los celos y la envidia de la ira? (En referencia al Grupo de Emociones de Gerrod). En el caso de la Rueda de Emociones de Plutchik, se reflexionará sobre ¿Qué sientes al ver la combinación de tristeza y alegría? ¿El miedo es apuesto a la ira?</p> <p style="text-align: right;"><i>Evaluación creativa: Poema</i></p>
<p><b>Semana 4</b></p> <p>(sesión de cuidados, 1h)</p>	<p>Momento libre: <u>Cuidados compartidos</u></p> <p>Se depositarán los residuos orgánicos en el compostero. Además, se regarán las habas, los rabanitos, los guisantes, las espinacas, las zanahorias, los puerros y las cebollas. Las acelgas y las berenjenas están en el semillero. Los cambios generados, se apuntarán al “Diario Huertero”.</p>

## PASO 5. SEMBRANDO SOSTENIBILIDAD (JUNIO)

### Objetivo subespecífico:

- Teniendo en cuenta las problemáticas globales, debatir sobre las dimensiones de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y la Agenda 2030 y los beneficios del huerto a nivel global y local.
- Repasar los hábitos de consumo, entendiendo la carga de CO2 que producimos y cómo el huerto puede ayudarnos a generar sostenibilidad.

### ¿Qué enseñar?

- Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y la Agenda 2030.
- Los kilómetros y carga de CO2 que se genera en la compra de los alimentos que consumimos.
- La soberanía alimentaria y su relación con el huerto.
- Los beneficios de trabajar la tierra para ellos mismos y para la sociedad en general.

	<b>Acciones</b>
<p><b>Semana 1</b>  (sesión de apertura, de 16h a 20h)</p>	<p>Momento 1: <u>ODS huertero</u></p> <p>Individualmente, deberán hacer una lista de los problemas que consideran que existen en el mundo y para qué cosas sirve el huerto. Por ejemplo: por un lado, hambre, paz mundial, cambio climático; por otro lado, genera alimentación, consumes responsablemente.</p> <p>Después, pediremos que relaten los mayores problemas que creen que existen y cuáles pueden ser su solución en el huerto. Se explicará cuando surgió la Agenda 2030, su fin y las cinco dimensiones de los ODS. Posteriormente, se sacando cada ODS, para que los menores expresen como el huerto ayuda a que se cumpla ese ODS. A su vez, se irán poniendo en distintas partes del huerto en las que tengas relación. Por ejemplo: ODS 6 Agua Limpia y Saneamiento en el lugar donde salga el agua que se riega el cultivo.</p> <p>Momento 2: <u>Kilometrando los cultivos</u></p> <p>Teniendo en cuenta los problemas mencionados anteriormente, se volverá a hablar del cambio climático y la huella de carbono. Se explicará que un tercio de la huella de carbono proviene de la alimentación que consumimos. Echando un vistazo a los cultivos que se han plantado, se preguntará sobre los alimentos que creen que más producen huella de carbono. Por ello, se darán las imágenes de ternera, cordero, queso, leche, patatas y lentejas, para que tengan que ordenarlo de mayor a menor de la cantidad de CO2 que generan. Posteriormente, se explicará su orden y que los productos de origen animal generan mucho más el de origen vegetal y como el huerto es un recurso sostenible. Para cerrar la actividad, se les dirá que piensen sobre sus hábitos de consumo, ya que se hablarán de ellos en el momento Ágora.</p> <p>Momento 3: <u>Soberanía lechugera</u></p> <p>Se plantarán tanto lechugas como la rúcula. Se plantarán las lechugas con hojas. Se explicarán que lo bueno que tienen las lechugas es que puedes comerte con las hojas externas y la lechuga sigue creciendo hasta que haya que quitarla. Ese es un ejemplo sencillo de como el huerto es parte de la soberanía alimentaria. Se explicará la definición a partir de este ejemplo y como el huerto es parte de esa premisa.</p> <p>Momento 4: <u>Espacios huerteros</u></p> <p>Teniendo en cuenta todos los beneficios globales que tiene el huerto, en la última parte de la sesión se trabajarán los beneficios locales que</p>

	<p>tiene el uso del huerto en el individuo. A través de una reflexión personal, se preguntarán a los menores cómo se han sentido en las distintas sesiones y momentos que han trabajado en el huerto. Teniendo en cuenta sus reflexiones, se contará los beneficios que existen, como la conexión y armonía con la naturaleza, la eliminación del estrés y la ansiedad, entre otros.</p>
<p><b>Semana 2</b> (sesión de cuidados, 1h)</p>	<p>Momento libre: <u>Cuidados compartidos</u></p> <p>Se regarán las habas, rabanitos, guisantes, espinacas, zanahoria, puerro, cebolla lechuga y rúcula. Además, se cuidarán los semilleros de las acelgas y berenjenas. Se llevará el material orgánico al compostero y se apuntarán los cambios generados en el “Diario Huertero”.</p>
<p><b>Semana 3</b> (sesión de seguimiento, 1h)</p>	<p>Momento Ágora: <u>Transporte SOSTenible</u></p> <p>Teniendo en cuenta de que se ha trabajado el tema de cuánto CO2 se gasta en el consumo de comida, también se explicará que los medios de transporte son otro medio que generan mucho CO2. Por ello, deberán ordenar según la cantidad de CO2 que creen que produzcan los siguientes transportes: avión, barco, coche, moto, bus, tren, bicicleta y andar.</p> <p>Sabiendo la cantidad de CO2 que se genera tanto en la alimentación como en el uso de los medios de transportes, se reflexionará sobre sus hábitos de consumo ya pensados. Para ello, se darán distintas alternativas para ser personas sostenibles.</p>
<p><b>Semana 4</b> (sesión de cuidados, 1h)</p>	<p>Momento libre: <u>Cuidados compartidos</u></p> <p>En primer lugar, se regarán las habas, rabanitos, guisantes, espinacas, zanahoria, puerro, cebolla, lechuga y rúcula. Por otro lado, se cuidarán los semilleros de las acelgas y berenjenas y se desechará el material orgánico al compostero. Por último, se apuntarán los cambios generados en el “Diario Huertero”.</p>

## PASO 6. LOS CIUDADANOS DEL HUERTO CRECEN (JULIO)

### Objetivo subespecífico:

- Generar seguridad y autonomía en relación con el cuidado del huerto y para su vida diaria.
- Establecer una relación entre el crecimiento de los seres vivos del huerto y de las personas, trabajando sus diversos métodos de reproducción.

### ¿Qué enseñar?

- La autonomía y dominio que han obtenido sobre los cultivos del huerto y sobre su propio desarrollo personal.
- Como la historia de vida de las plantas y las personas es la misma, con las emociones correspondientes durante este proceso.
- Las diversas formas de reproducción de las plantas y de las personas.
- Calendario de cultivo.

Acciones	
<b>Semana 1</b>  (sesión de apertura, de 16h a 20h)	<b>Momento 1: <u>Sentimientos huerteros</u></b>  Al llegar al huerto, les daremos un mapa sobre las distintas parcelas del huerto. Se pondrá música relajante y que vayan alrededor de todos los cultivos que han plantado. Deberán de poner cuál son los cultivos, qué necesitan, con cuán distancia se han plantado, entre otros.  También se pedirá que expresen sentimientos relacionados con el crecimiento de los seres vivos del huerto.
	<b>Momento 2: <u>Crecimiento personal &amp; semillero</u></b>  Los semilleros de las berenjenas y las acelgas ya están listos, así que tocará trasplantarlo en la tierra. Por ello, se preguntará a los menores en qué momento de la vida “humana” se encontraría la planta, asemejando a la pre-adolescencia. Por ello, se explicará que la evolución del crecimiento que tienen las plantas es similar a las de las personas. Por otro lado, se hablará de las distintas etapas de la adolescencia (pre-adolescencia, temprana y tardía) y sus cambios físicos y psicológicos.
	<b>Momento 3: <u>Plantación fresera</u></b>  Se plantarán las fresas en la tierra anteriormente preparada. Mientras se plantan las fresas, explicaremos que existen distintos tipos de reproducción, ya que las fresas se reproducen con los estolones, las patatas con las yemas, etc. Se relacionará los diversos tipos de reproducción de las plantas con el de las personas, explicando los

	<p>distintos tipos de reproducción y de sexualidad.</p> <p>Momento 4: <u>Calendario de cultivo</u></p> <p>Se proporcionará información sobre los distintos cultivos que hay en el huerto, para ver cuándo se deben plantar, cuándo se recoge la siembra, cuánta agua y sol necesita, cuánto espacio tiene que haber entre cada semilla, etc.</p>
<p><b>Semana 2</b></p> <p>(sesión de cuidados, 1h)</p>	<p>Momento libre: <u>Cuidados compartidos</u></p> <p>Se acudirá al huerto a regar las habas, los rabanitos, guisantes, espinacas, zanahoria, puerro, cebolla, lechuga, rúcula, acelgas, berenjenas y fresas. Se llevará, por otro lado, los residuos orgánicos al compostero y se apuntarán los cambios en el “Diario Huertero”.</p>
<p><b>Semana 3</b></p> <p>(sesión de seguimiento, 1h)</p>	<p>Momento Ágora: <u>Historia de vida</u></p> <p>Teniendo en cuenta las distintas fases que tiene una planta, las asemejaremos para que cada menor refleje su historia de vida. Por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Semilla: nacimiento.</li> <li>• Raíz: recuerdos del pasado, como donde han estudiado, en que ciudad han vivido, quienes son sus familiares, si practicaban algún deporte de pequeños, etc.</li> <li>• Tallo: presente. Podrán escribir cuestiones como dónde viven, qué estudian, cuáles son sus hobbies, qué hacen en la actualidad, etc.</li> <li>• Flores: habrá dos. Por un lado, una flor en la que se expresen sus ilusiones futuras, como en qué quieren trabajar, si quieren formar una familia, dónde les gustaría vivir, etc. Por otro lado, la otra flor expresará miedos e inquietudes sobre el futuro, como pueden ser el miedo a saber si serán felices, si encontrarán trabajo, etc.</li> </ul> <p>Cuando hayan descrito su historia de vida, se les dará distintos emojis para que elijan en el que se sientan reflejados, trabajando así las emociones huerteras.</p> <p style="text-align: right;"><i>Evaluación creativa: emojis</i></p>
<p><b>Semana 4</b></p> <p>(sesión de cuidados, 1h)</p>	<p>Momento libre: <u>Cuidados compartidos</u></p> <p>Se regarán las habas, los rabanitos, guisantes, espinacas, zanahoria, puerro, cebolla, lechuga, rúcula, acelgas, berenjenas y fresas. También se desecharán los residuos orgánicos al compostero. Finalmente, se escribirán los cambios en el “Diario Huertero”.</p>

## PASO 7. DE LOS GLOBAL A LO LOCAL... CON LAS MANOS EN LA TIERRA (AGOSTO)

### Objetivo subespecífico:

- Comparar el viaje de los alimentos hasta consumirlos en la actualidad, con el proceso migratorio de las personas, tomando consciencia con la sociedad que vivimos.
- Distinguir la diversidad de tipos de plantación y sentimientos, apreciando aquellos alimentos y pensamientos que queremos tener en el huerto y en nuestra mente.

### ¿Qué enseñar?

- La importancia de eliminar aquellas “hierbas” que no queremos en el huerto y en nuestra vida.
- El viaje de los diversos alimentos hasta consumirlos en la actualidad, en relación con los viajes migratorios de las personas.
- Los distintos tipos de cultivos para un mismo alimento.
- El pensamiento de “Sociedad líquida” de Bauman (1999).

Acciones	
<b>Semana 1</b>  (sesión de apertura, de 16h a 20h)	<b>Momento 1: <u>Limpieza mental y huertera</u></b>  Se organizarán a los menores divididos en los distintos cultivos del huerto. Se pondrán a limpiar aquellas hierbas que no se quieren para el cultivo. Mientras lo limpian, deberán pensar aquellos pensamientos que les gustaría quitar su cabeza. Se relacionará con la importancia de identificar nuestros pensamientos, sobre todo los “pensamientos intrusivos” y, como explican Hayes y Smith (2013), cambiar el pensamiento para poder modificar tu actitud. Todas las hierbas se echarán al compostero. Para finalizar, se les dará papel reciclado, escribiendo en él lo que quieren desprenderse. Libremente, el que quiera, podrá compartir con el grupo aquellos pensamientos. Finalmente, echarán las cuestiones que quieren desprenderse escritas en el papel en el compostero.
	<b>Momento 2: <u>Patatas viajeras</u></b>  Con un mapa del mundo, se trabajarán los distintos tubérculos del mundo: la batata, la yuca, el taro, el ñame y la patata. Se explicarán que existen más de 3000 variedades, los diversos viajes que han hecho estos tubérculos hasta llegar a donde son mayoritariamente comidos. Además, se irá marcando en el mapa los lugares donde son originarios. Teniendo en cuenta los viajes de las patatas, se relacionará con los movimientos migratorios de las personas. Por ello, se trabajará la diversidad de la sociedad, los sentimientos del viaje migratorio, cómo

	<p>se encuentran en el país de acogida, que relación siguen manteniendo con el país de origen, etc.</p> <p>Momento 3: <u>Siembra patatera</u></p> <p>Aprendiendo otro tipo de reproducción, a través de las yemas, se plantarán las patatas rojas, moradas y amarillas tanto en la tierra como en un cubo. Se aprenderán los diversos tipos de patata, dando información sobre las características de los tubérculos mencionados anteriormente. También se hablará de su uso y consumo, como de sus diversas formas de plantación.</p> <p>Momento 4: <u>Sociedad líquida</u></p> <p>Teniendo en cuenta el viaje de las patatas, hablaremos de la globalización de la sociedad. Para ello, haremos una comparación de la sociedad de hace 70 años con la sociedad de la actualidad, en aspectos de la educación, el amor o el trabajo. Habiendo hecho una reflexión sobre la diferencia de vivencias que hay entre una sociedad y otra, se explicará el concepto de “sociedad líquida” de Bauman (1999).</p>
<p><b>Semana 2</b> (sesión de cuidados, 1h)</p>	<p>Momento libre: <u>Cuidados compartidos</u></p> <p>Se regarán las habas, los rabanitos, guisantes, espinacas, zanahoria, puerro, cebolla, acelgas, lechuga, rúcula, berenjenas fresas, patatas y groselleros. También se desecharán los residuos orgánicos al compostero. Finalmente, se escribirán los cambios observados en el “Diario Huertero”.</p>
<p><b>Semana 3</b> (sesión de seguimiento, 1h)</p>	<p>Momento <u>Ágora: Origen alimentario</u></p> <p>A través de los calendarios de comida que tienen en el hogar, en primer lugar, se sacarán los alimentos que consumen. Posteriormente, se dividirán en grupos para que, a través del móvil, puedan ir buscando el alimento que le has tocado de donde proviene. Cuando cada uno haya conseguido la información de cada alimento, se irán poniendo en una cartulina. Se dividirán los alimentos según lo que sean, es decir, en grupos como: leche y derivados; carnes, pescados y huevos; patatas, legumbres y frutos secos; verduras y hortalizas; frutas; cereales, derivados, azúcar y dulces; grasas, aceite y mantequilla. Teniendo en cuenta el Pirámide Alimenticia Saludable de NAOS (2018), se reflexionará si es adecuada su alimentación y cómo se podría mejorar para tener una dieta equilibrada.</p>

<p><b>Semana 4</b></p> <p>(sesión de cuidados, 1h)</p>	<p>Momento libre: <u>Cuidados compartidos</u></p> <p>Se acudirá al huerto a cuidar las habas, los rabanitos, guisantes, espinacas, zanahoria, puerro, lechuga, rúcula, cebolla, acelgas, berenjenas fresas, patatas y groselleros. Por otro lado, se llevarán los residuos orgánicos al compostero. Finalmente, se escribirán los cuidados en el “Diario Huertero”.</p>
--	---

**PASO 8. TIERRAS CONECTADAS, PERSONAS SOSTENIBLES (SEPTIEMBRE)**

- Objetivo subespecífico:**
- Dar valor a los sentidos humanos con el fin de percibir los alimentos y los elementos del huerto desde otra perspectiva.
  - Reafirmando los conocimientos explicados anteriormente, adquirir hábitos responsables sobre una alimentación sostenible.

- ¿Qué enseñar?**
- Las distintas maneras que se pueden percibir los alimentos a través de los sentidos.
  - Repaso de términos trabajados en las distintas sesiones.
  - El consumo de una adecuada alimentación como de alimentos de temporada.
  - La mejora de los conocimientos y cuidados del huerto, así como de canalizar y expresar sus emociones.

Acciones	
<p><b>Semana 1</b></p> <p>(sesión de apertura, de 16h a 20h)</p>	<p>Momento 1: <u>La caja misteriosa</u></p> <p>Mediante el uso de una caja de cartón con un agujero, deberán meter los menores la mano en él para que sientan y describan el alimento que están tocando. Dentro, se encontrarán distintos tipos de tomates: de pera, cherry, de rama, kumato, entre otros. Deberán describir su textura solo con tocarlo, a qué fruta o verdura les recuerda, de qué color es...</p> <p>Posteriormente, se sacarán los tomates, pudiéndolo tocar fuera de la caja. Se abrirán y podrán observar como son las semillas y las texturas de los distintos tomates. Para finalizar esta dinámica, se plantarán los tomates en la tierra preparada.</p> <p>Momento 2: <u>Escape huertera</u></p> <p>Se realizará una gymkana en la que se realizará en las distintas partes del huerto, se repasarán los distintos cultivos que se han trabajado y sus características, los amigos del huerto, los distintos tipos de semilla y de fruto, entre otros. Además, se repasarán términos sostenibles</p>

	<p>como los ODS, la Agenda de 2030, la soberanía alimentaria...</p> <p>Por ello, habrá distintas pruebas en el huerto, como adivinanzas, acertijos, puzles, rompecabezas, mensajes secretos relacionados con las cuestiones explicadas. Cada prueba dará distintas imágenes que deberán guardar.</p> <p>Momento 3: <u>Ensalada del mundo</u></p> <p>Las imágenes que hayan conseguido deberán de sacarlas. Las imágenes serán distintos alimentos que deberán de organizar en un plato haciendo un menú del día, destacando las cinco comidas. Posteriormente, se hablará de los alimentos que han planificado, cómo deben de ser las cinco comidas del día para que sean saludables, cuáles son los nutrientes que aportan cada alimento, etc. A su vez, se instará en la importancia del consumo de la comida de temporada, teniendo en cuenta de los beneficios tanto para la tierra como para los seres humanos.</p> <p>Momento 4: <u>Olores huerteros</u></p> <p>A modo de cierre, se les dará a los menores distintas bolsas con hierbas aromáticas. En ellas, podrán oler, identificar y aprender sobre su uso y sus beneficios, ya sea en el propio huerto como la vida cotidiana. Además, se les dará a cada uno una propia bolsa, en la que puedan ir uniendo olores hasta describir que olor les trasmite el huerto. Se reflexionará sobre la continuidad de los cuidados del huerto, si quieren continuar, cómo se han seguido en estos meses, qué han aprendido, etc. Para cerrar, se les dará un papel para que puedan describir aquello que han aprendido y les ha generado el huerto, pudiendo echar en el compostero.</p>
<p><b>Semana 2</b> (sesión de cuidados, 1h)</p>	<p>Momento libre: <u>Cuidados compartidos</u></p> <p>Se acudirá al huerto a cuidar las habas, los rabanitos, guisantes, espinacas, zanahoria, puerro, cebolla, lechuga, rúcula, acelgas, berenjenas fresas, patatas, groselleros y tomates. Por otro lado, se llevarán los residuos orgánicos al compostero. Finalmente, se escribirán los cuidados en el “Diario Huertero”.</p>
<p><b>Semana 3</b> (sesión de seguimiento,</p>	<p>Momento Ágora: <u>Diario Huertero</u></p> <p>A modo de cierre y de evaluación final, se sacará el Diario Huertero para que individualmente y con un sentimiento que se ha trabajado anteriormente, expresen una palabra en la que sientan identificados la experiencia huertera. Por otro lado, se pedirá que grupalmente</p>

1h)	<p>expresen la evolución tanto sobre los conocimientos del huerto como en sus emociones que han trabajado desde septiembre hasta mayo.</p> <p style="text-align: right;"><i>Evaluación creativa: autoinforme</i></p>
<p><b>Semana 4</b></p> <p>(sesión de cuidados, 1h)</p>	<p>Momento libre: <u>Cuidados compartidos</u></p> <p>Se regarán las habas, los rabanitos, guisantes, espinacas, zanahoria, puerro, cebolla, lechuga, rúcula, acelgas, berenjenas fresas, patatas, groselleros y tomates. También se desecharán los residuos orgánicos al compostero.</p>

## 5.6. Tabla de actividad, fecha y objetivos

Objetivos específicos	Líneas intervención	Actividades	Contenidos	Temporalización
Desarrollar un proceso emocional, personal y social en la gestión de aptitudes, relacionando con el aprendizaje generado en el huerto.	Paso 1. Semillas viajeras	Somos seres vivos	Las diferentes necesidades que tanto las personas como las plantas tiene para crecer y desarrollarse.	Febrero
		Conectando corazones en la tierra	Las emociones y cómo se trabaja la tierra.	
	Paso 2. Semillas del mundo, semillas desiguales	Empatizando con la sociedad	Establecer una relación emocional con los estereotipos que sufren las personas con discapacidad física y funcional.	Marzo
		Estereotipos sociales	Los estereotipos que viven los distintos colectivos de la sociedad.	
	Paso 3. Mucho más que semillas... un lugar llamado huerto	Con los pies en la tierra	Conocer nuestros sentimientos en el huerto.	Abril
		Cultivando y rotando	Aprender los nutrientes que aportan las plantas y su rotación.	
	Paso 4. Amistades, familiares y habitantes del huerto	Asociando plantas y emociones	Los cultivos que tienen una buena asociaciones, relacionándolo con el valor de la amistad.	Mayo
		Relacionando emociones	Las emociones que tienen relación entre sí.	
	Paso 5. Sembrando sostenibilidad	ODS huertero	Las problemáticas globales que nos afectan como individuos	Junio
		Transporte SOSTenible	Crear conciencia de la carga del CO2 que gastamos en el transporte.	
	Paso 6. Los ciudadanos del huerto crecen	Sentimientos huerteros	Los sentimientos que tenemos en relación con el huerto.	Julio
		Crecimiento personal & semillero	La relación del crecimiento de las personas con el de las semillas.	
		Historia de vida	Reflejar la historia de vida de cada uno.	
	Paso 7. De lo global a lo local... con las manos en la tierra	Limpieza mental y huertera	Eliminar los pensamientos intrusivos de su pensamiento	Agosto
	Paso 8. Tierras conectadas, personas sostenibles	Diario huertero	Reflexionar sobre el cambio a nivel emocional y personal sobre la experiencia huertera y si se quiere continuar y de qué manera.	Septiembre

Objetivos específicos	Líneas intervención	Actividades	Contenidos	Temporalización
Establecer una relación entre la diversidad de la sociedad y la diversidad del huerto, a partir del viaje migratorio de las personas y las semillas.	Paso 1. Semillas viajeras	Las semillas y las personas viajeras	Relacionar la diversidad y el viaje migratorio de las personas con los distintos tipos de semillas y sus viajes.	Febrero
		Cuidados de la tierra & Cuidado de las personas	Comprender que tanto las personas como las semillas pueden crecer en distintos contextos.	
	Paso 2. Semillas del mundo, semillas desiguales	Bolsa de semillas	La diversidad de las semillas.	Marzo
		Conectando con la tierra	Identificar los sentimientos y las vivencias de las personas con algún tipo de discapacidad física.	
		Repesando en rap	Reflexionar sobre los estereotipos que existen en la sociedad.	
	Paso 4. Amistades, familiares y habitantes del huerto	Aromatizando el huerto	La diversidad de las plantas aromáticas y sus beneficios.	Mayo
		Nombrando al huerto	Identificar los cultivos.	
	Paso 5. Sembrando sostenibilidad	Kilometrando los cultivos	Aprender el viaje de los alimentos, con la carga del CO2 que genera.	Junio
	Paso 6. Los ciudadanos del huerto crecen	Plantación fresera	Los distintos tipos de reproducción de las plantas y de las personas, como la diversidad de las parejas.	Julio
	Paso 7. De lo global a lo local... con la manos en la tierra	Patatas viajeras	Conocer el viaje de los tubérculos.	Agosto
		Siembra patatera	Distintos tipos de plantación, en especial, a partir de las yemas.	
		Origen alimentario	Kilometrar el viaje de los alimentos que consumen diariamente.	
Paso 8. Tierras conectadas, personas sostenibles	La caja misteriosa	Sentir el huerto desde otra perspectiva.	Septiembre	
	Olores huerteros	A través del olfato, crear el olor que nos recuerda el huerto.		
Crear una conciencia sostenible sobre los beneficios	Paso 1. Semillas viajeras	Calendario de cuidados	La organización de los cuidados del huerto	Febrero
	Paso 3. Mucho más que semillas... un lugar llamado huerto	Herramientas huerteras y recicladas	A partir de residuos e imaginación, construir herramientas.	Abril
		Compostero huertero	Construcción del compostero y sus beneficios, así	

Objetivos específicos	Líneas intervención	Actividades	Contenidos	Temporalización
del uso del huerto, tanto a nivel global como a nivel local.			como el tiempo de degradación de los residuos.	
		Sostenibilizando el hogar	Reciclar los residuos del hogar.	
	Paso 4. Amistades, familiares y habitantes del huerto	Construyendo cajas nido	Construcción de cajas nido, explicando los beneficios de su incorporación en el huerto.	Mayo
	Paso 5. Sembrando sostenibilidad	Soberanía lechugera	La soberanía alimentaria.	Junio
		Espacios huerteros	Comprender los beneficios del uso del huerto tanto a nivel global como local.	
	Paso 6. Los ciudadanos del huerto crecen	Calendario del cultivo	Características de los distintos cultivos.	Julio
	Paso 7. De lo global a lo local... con manos en la tierra	Sociedad líquida	Conocer el pensamiento de sociedad líquida de Bauman.	Agosto
	Paso 8. Tierras conectadas, personas sostenibles	Ensalada huertera	Estableciendo un menú sostenible, instar en la importancia del consumo de alimentos de temporada.	Septiembre
Yincana huertera		Repaso de los conocimientos generados.		

## 5.7. Resultados esperados e indicadores

Objetivo general	Objetivos específicos	Resultados esperados	Indicadores	Fuentes de Verificación
<p>O.G.1.</p> <p>Diseñar una propuesta socioeducativa centrada en el huerto, como recurso pedagógico, para la transformación social, personal y emocional de los niños, niñas y adolescentes extranjeros no acompañados, en el marco del Plan de Actividades del Centro de un Hogar de Acogida de la ciudad de Palencia.</p>	<p>O.E.1</p> <p>Desarrollar un proceso emocional, personal y social en la gestión de aptitudes, relacionando con el aprendizaje generado en el huerto.</p>	<p>R.1.1.</p> <p>Desarrollado un proceso emocional, personal y social para mejorar las habilidades sociales y emocionales a nivel individual y grupal sobre la gestión de las emociones y del huerto.</p>	<p>I.1.1.1.</p> <p>Al menos el 90% hayan desarrollado habilidades sociales y emocionales como la empatía, la autonomía, confianza, la autoestima, entre otros.</p>	<p>FV.1.1.1.</p> <p>Hoja de registro.</p>
			<p>I.1.1.2.</p> <p>Al menos el 80% relacionen las emociones y conocimientos aprendidos en el huerto en la día a día cotidiano y en la convivencia del Hogar.</p>	<p>FV.1.1.2.</p> <p>Hoja de observación no participante.</p>
	<p>O.E.2.</p> <p>Establecer una relación entre la diversidad de la sociedad y la diversidad del huerto, a partir del viaje migratorio de las personas y las semillas.</p>	<p>R.2.1.</p> <p>Elaborado un proceso socioeducativo a través del huerto como recurso pedagógico, en paralelo con el cambio personal y el viaje migratorio.</p>	<p>I.2.1.1.</p> <p>Al menos el 90% de los y las menores desarrollen un proceso socioeducativo.</p>	<p>FV.2.1.1.</p> <p>Hoja de registro.</p>
			<p>I.2.1.2.</p> <p>Al menos un 75% relacionen su viaje migratorio con el de los alimentos del huerto.</p>	<p>FV.2.1.2.</p> <p>Hoja de observación no participante.</p>
	<p>O.E.3.</p> <p>Crear una conciencia sostenible sobre los beneficios del uso del huerto, tanto a nivel global como a nivel local.</p>	<p>R.3.1.</p> <p>Desarrollado un proceso de concienciación y sensibilización de las problemáticas globales y locales, en relación como el huerto es una solución a ellas.</p>	<p>I.3.1.1.</p> <p>Al menos un 90% elabora un proceso de concienciación y sensibilización sobre las problemáticas globales y locales.</p>	<p>FV.3.1.1.</p> <p>Hoja de registro.</p>
			<p>I.3.1.2.</p> <p>Al menos un 85% reflexione sobre los beneficios del huerto a nivel global y local.</p>	<p>FV.3.1.2.</p> <p>Hoja de observación no participante.</p>

## 5.8. Temporalización

Línea de intervención	Acciones	Meses							
		Febr.	Mzo.	Abr.	My.	Jun.	Jul.	Agt.	Sept.
Paso 1. Semillas viajeras	Las semillas y las personas viajeras Somos seres vivos Conectando corazones en la tierra	Calendario de cuidados Cuidados de la tierra & Cuidado de las personas							
Paso 2. Semillas del mundo, semillas desiguales	Bolsas de semillas Conectando con la tierra Repensando en rap	Empatizando con la sociedad Estereotipos sociales							
Paso 3. Mucho más que semillas... un lugar llamado huerto	Con los pies en la tierra Herramientas huerteras y recicladas Compostero huertero	Cultivando y rotando Sostenibilizando el hogar							
Paso 4. Amistades, familiares y habitantes del huerto	Aromatizando el huerto Construyendo cajas nido Nombrando al huerto	Asociando plantas y emociones Relacionando emociones							
Paso 5. Sembrando sostenibilidad	ODS huertero Kilometrando los cultivos Soberanía lechugera	Espacios huerteros Transporte Sostenible							
Paso 6. Los ciudadanos del huerto crecen	Sentimientos huerteros Crecimiento personal & semillero Plantación fresera	Calendario de cultivos Historia de vida							
Paso 7. De lo global a lo local... con las manos en la tierra	Limpieza mental y huertera Patatas viajeras Siembra patatera	Sociedad líquida Origen alimentario							
Paso 8. Tierras conectadas, personas sostenibles	La caja misteriosa Escape huertera Ensalada del mundo	Olores huerteros Diario huertero							

## 5.9. Presupuesto: recursos materiales y humanos

Los recursos humanos estarán cubiertos por el Educador/a Social que ha realizado el proyecto, como parte de equipo de trabajo. Trabajará en red y de forma interdisciplinar con los Educadores/as Sociales del hogar de acogida, en relación de realizar la intervención socioeducativa. Por esta misma razón, nos constará como coste del presupuesto.

En relación con los recursos materiales, se pueden desglosar en:

### A. Material escolar:

1. 2500 Folios reciclados: 40,5€
2. 50 bolígrafos BIC: 11,99€
3. 15 Lapiceros Alpino: 29,85€
4. 5 Rotuladores Maped: 19,95€
5. 60 cartulinas A3: 16,30€
6. Mapa del mundo: 24,49€
7. Fotocopias: 30€
8. Diario: 12,99€
9. Caja de madera: 19,95€
10. 24 Tubos de pintura acrílica de Arteza: 28,44€
11. Blu Tack: 2,99€
12. 20 Pinceles: 11,48€

En total: 248,93€

### B. Material huerto:

13. 50L Sustrato: 29,00€
14. 5kg Piedras: 13,95€
15. Semillas de frutas y verduras: 9,95€
16. 2 Regaderas: 21,98€
17. 30 Palés: 84,90€
18. Material reciclado (plástico, cartón, vidrio): 0€
19. 2 Cubos de metal: 19,80€
20. 3 Kit de jardinería (tijeras, pala, azadas, etc.): 89,97€
21. 1 taladro inalámbrico: 39,99€
22. 2 Martillos: 13,24€
23. 300M Cuerda: 13,95€
24. Tornillos y clavos: 10,24
25. Permiso al Ayuntamiento del Huerto Comunitario: 0€

En total: 346,97€

En total, se contaría con un presupuesto de 595,90€

## 5.10. Evaluación

Según Tejedor (2000), la evaluación es un “modo de investigación que implica un proceso riguroso, controlado y sistemático de recogida y análisis de información fiable y válida para tomar decisiones sobre un programa educativo” (p.2). Además, la evaluación es una herramienta imprescindible en un proyecto, ya que comprobaremos que se ha ido

desarrollando los objetivos e indicadores pactados, así como la satisfacción de los y las participantes junto a los criterios mencionados a continuación.

A lo largo del proyecto, se van a evaluar la eficacia del propio proyecto en relación si cumple tanto los objetivos como los resultandos, basándose en los indicadores. Además, se realizará una evaluación a los propios participantes con el fin de observar su desarrollo emocional, personal y social, en relación con los aprendizajes generados en el huerto.

Se evaluará de forma continua y global, es decir, durante todo el periodo que se lleve a cabo el proyecto, se realizará la evaluación del mismo. Asimismo, el agente evaluador será interno, ya que lo realizan los propios agentes que realicen la intervención, comprobando la eficacia del proyecto. A mayores, los agentes implicados serán tanto los y las participantes del Hogar de Acogida, a los profesionales y al propio proyecto.

Atendiendo a lo Jorner et al. (2014) explican, teniendo en cuenta que este proyecto se lleva a cabo en un espacio intercultural, una evaluación previa al desarrollo del proyecto va a ser útil y adecuada para conocer el contexto y poder realizar los cambios necesarios para adecuar la intervención socioeducativa.

Se realizará una evaluación inicial y previa al proyecto, en relación de conocer las características, aptitudes y competencias de los menores del hogar. Esta información obtenida será la base de la intervención socioeducativa del proyecto. Por consiguiente, se realizará una entrevista grupal, preguntando sobre los conocimientos huerteros, la convivencia del hogar, la expresión de emociones y el viaje migratorio de los menores.

Se ha elegido una entrevista, ya que a través de este instrumento, se puede obtener datos fiables, un máximo de información. Será una entrevista semi-estructurada, con un conjunto de preguntas abiertas, en la que los participantes puedan expresarse con total libertad sobre lo preguntado. Se ha elegido este tipo de entrevista con el fin de poder incluir nuevas preguntas o pedir aclaraciones o que profundice en algún aspecto mencionado (Anexo I).

A lo largo del proyecto, se van a utilizar técnicas creativas para evaluar la evolución emocional, personal y social de los participantes y su satisfacción. Se ha elegido las técnicas creativas ya que, atendiendo a lo explicado por Montolío et al. (2020), son numerosos los beneficios de utilizar la expresión artística, para construir espacios que no serían posibles con prácticas y técnicas tradicionales de Evaluación. Además, estas técnicas recogen información que va más allá de lo cognitivo y discursivo. En consecuencia, se han elegido Momentos Ágora como idóneos para recopilar la información necesaria para realizar la evaluación.

En primer lugar, tendrá lugar la evaluación en el paso 2. Semillas del mundo, semillas desiguales, en el Momento Ágora: Estereotipos sociales. Al finalizar la dinámica, se recogerán en post-it tanto los estereotipos que viven los menores y los sentimientos que les genera esa situación de discriminación.

En el paso 4. Amistades, familiares y habitantes del huerto, en el Ágora: Relacionando emociones; al final del momento, se realizará un poema en el que escriban un verso en que

relaten algún momento personal y huertero en el que hayan relacionado emociones, atendiendo a la teoría explicada en la Rueda y Grupos de emociones.

La historia de vida, correspondiendo al paso 6. Los ciudadanos del huerto crecen, se utilizarán los emojis finales para recaudar la información de sus sentimientos a través de los diversos momentos que han vivido en su historia de vida.

Finalmente, el paso 8. Tierras conectadas, personas sostenibles, el momento Ágora: Diario Huertero, realizarán un autoinforme retrospectivo final de la experiencia huertera, en relación con los conocimientos que empezaron, la evolución de los mismos y de sus emociones durante el proceso.

Se utilizará toda la información recogida de forma creativa con el fin de evaluar la evolución personal y social de los menores en relación con la gestión de emociones, así como su punto de vista sobre la experiencia huertera. A mayores, servirá para optimizar aquellas anomalías que hayan surgido durante el proyecto.

## **6. Conclusiones**

Las migraciones de los niños, niñas y adolescentes extranjeros no acompañados ha aumentado a lo largo del último siglo, convirtiéndose en un reto social en el que los Educadores/as Sociales son una pieza clave. En primer lugar, cuando son captados en España, ya sea por las Fuerzas de Seguridad del Estado o porque ellos mismos alegan la situación en la que se encuentran, pasan a convertirse personas institucionalizadas dentro de la terminología MENA y a convivir en centros de recepción.

Es interesante destacar la problemática que reside en la terminología MENA, siendo el objetivo de todos los bulos y estigmatizando a este colectivo, dejando de lado que son niños, niñas y adolescentes que han realizado un viaje migratorio forzado (por la situación de vulnerabilidad de su lugar de origen) en soledad pero cargado de sueños y aspiraciones para lograr una vida mejor. A través de los medios de comunicación y divulgaciones de partidos políticos, han creado una imagen negativa y falsa de la personalidad de estas personas y la realidad de este colectivo. Es por ello que, algunos autores prefieren utilizar MEINA, MINA, MMNA; utilizando en lugar de extranjero, otras palabras como migrante o inmigrante, o añadiendo el término indocumentado a la nomenclatura anterior. Igualmente, es necesario repensar el uso inadecuado que se hace de la terminología que fomenta un imaginario colectivo social negativo que invisibiliza la realidad de estos niños, niñas y adolescentes.

En el momento que se convierten en menores institucionalizados, empieza su periodo en los centros de recepción. Dependiendo del lugar en el que se encuentren, se les garantiza unos derechos u otros. En todos ellos, se les subsanan las necesidades básicas y fisiológicas pero no sucede lo mismo con la calidad de los procesos de intervención socioeducativa que quedan relegados a un segundo plano, siendo estos de gran importancia y valor para generar un proceso de inclusión real de estos niños, niñas y adolescentes.

Durante todo este proceso, se lleva a cabo la credencial de la minoría de edad y la búsqueda de familiares que se puedan hacer cargo de él/ella. Comprobada la edad y la ausencia de una figura de referencia, pasan a vivir en Casas de Acogida, Hogares; dependiendo de las características del mismo. Dependiendo de las CCAA, acuden a centros, por un lado, en los que comparten la convivencia con cualquier menor que se encuentre en una situación de riesgo o de desamparo o, por otro lado, solo en el que residen menores extranjeros. Cabe destacar que hay en CCAA que tienen ambos centros. Desde la mirada de la Educación Social, es adecuado el uso de centros mixtos, ya que en el momento que solo conviven con sus iguales, les estás integrando en la sociedad, pero no incluyendo adecuadamente como si viviera en un centro residencial con menores de cualquier característica. Optar por normalizar su situación, pasa por incluirlos en el sistema de protección normalizado que favorezca la inclusión real, sin tener presente su lugar de procedencia, que garantice cubrir las necesidades básicas y un proyecto socioeducativa que potencia el máximo desarrollo de sus capacidades para lograr su mejor proyección en el futuro.

Por otro lado, en los centros residenciales es de suma importancia la labor del Educador Social, teniendo que intervenir en diversos aspectos educativos con el fin de promocionar sus habilidades sociales, personales, así como intervenir en la formación académica y laboral, con el fin de que consigan un mejor futuro laboral. Es importante que se promocionen sus habilidades interpersonales, consiguiendo adultos autónomos y no dependientes de las prestaciones de los Servicios Sociales. Es por ello que, es importante repensar la función socioeducativa del profesional de la Educación Social, teniendo que utilizar el día a día para conseguir los objetivos de la intervención. Cabe destacar y relacionándolo con lo explicado por Setién y Barceló (2008), existe una carencia de alternativas de Ocio y Tiempo Libre en los centros residenciales, por lo que, las propias asociaciones subcontratan a otras o se queda con una escasa oferta de actividades. Parte de la formación con los que cuenta el educador es de la creación de recursos del Ocio y Tiempo Libre.

Atendiendo a lo explicado por Alonso y Ruiz (2010), hay menores que tiene una educación de calle, destacando un ocio relacionado con el consumo de drogas y de estupefacientes. Atendiendo a esta premisa, el objetivo de este TFG es dar una alternativa saludable de Ocio y Tiempo Libre. A mayores, se usa el huerto como recurso pedagógico en el que genera unos beneficios a nivel personal y social que coinciden con los que persigue la acción socioeducativa. Por ejemplo, se genera autonomía, confianza, control de emociones, paciencia, se favorece el trabajo cooperativo y promociona el trabajo en grupo, se aprende la toma de decisiones, entre otros.

Otra de las premisas adecuadas que tiene el huerto es la autonomía del cuidado del propio como una responsabilidad que adquieren como propia los menores. Esto quiere decir que los adolescentes adquieren un sentimiento de pertenencia al crecimiento del huerto, considerándose protagonistas en el cuidado del propio. Gracias a esto, se deja de lado la obligatoriedad de las actividades que realizan desde al centro a ser participantes activos de la propia herramienta.

Por otro lado, otra de la incertidumbre que existe en la intervención con este colectivo es cuando cumplen la mayoría de edad. Como se ha explicado anteriormente, existen pisos de emancipación para los adolescentes. No obstante, es difícil acceder a ellos a causa del escaso número de plazas. Debido a esto, si cumplen la mayoría de edad y no existen los recursos suficientes en relación de promocionar su autonomía, estos menores están predestinados a la exclusión y vulnerabilidad social.

Como conclusión, quiero destacar que detrás del mal usado término MENA, existen niños, niñas y adolescentes que han realizado un viaje migratorio forzado a una cultura totalmente distinta a la suya, convirtiéndose en personas institucionalizadas. Son menores que necesitan de la labor del Educador/a Social en relación de regularizar su estancia en el país de destino, así como salir del riesgo de exclusión social y vulnerabilidad que se encuentran, ya que pertenecen a varios colectivos en riesgo, como es el caso de la protección a la infancia-adolescencia y que son personas inmigrantes.

En relación con su intervención socioeducativa, se debe tener en cuenta la historia de cada uno y el tipo de educación que han recibido, siendo información clave para poder intervenir posteriormente con ellos. Por otro lado, es importante recordar los sueños y aspiraciones en relación con la realización del viaje migratorio. Partiendo de esta premisa, el Educador/a Social es el profesional adecuado de promocionar sus habilidades interpersonales con el fin de forjar personas adultas con independencia y autonomía.

## 7. Bibliografía

- Acevedo, F. B., & Echeverri, A. E., (2009). *Manual para Facilitación de Círculos de Diálogo en Instituciones Educativas. Adaptación del Manual para facilitadores de círculos de Key Pranis.*
- Alonso García, M. N., & Carrizo Aguado, D. (2019). La problemática situación que se encuentran los menores extranjeros no acompañados: entre la desesperación y la desprotección. *HURI-AGE*, 13, 1–14.
- Alonso, A., Armengol, C., & Quiroga, V. (2005). *Rutas de pequeños sueños: los menores migrantes no acompañados en Europa: proyecto Con Red, informe comparativo.* Fundació Peres Tarrès.
- Alonso, I. M., & Ruiz, F. P. (2010). Menores Extranjeros No Acompañados (MENA), un colectivo especialmente vulnerable ante las drogas. *Zerbitzuan: Gizarte zerbitzuetarako aldizkaria= Revista de servicios sociales*, (48), 71-85.
- Arce Jiménez, E. (2006). Menores extranjeros no acompañados. *Menores extranjeros no acompañados*, 123-142.
- Asamblea General de la ONU. (1948). "Declaración Universal de los Derechos Humanos" (217 [III] A). Paris. <http://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/>

- Atxotegui, J. (2004). La depresión en los inmigrantes extracomunitarios: características del síndrome del inmigrante con estrés crónico y múltiple (Síndrome de Ulises). *Revista clínica electrónica en atención primaria*, (3), 1-9.
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1(1-10), 1-10.
- Bargach, A. (2006). Los contextos de riesgo: menores migrantes "no" acompañados. In *Menores tras la frontera: Otra Inmigración que aguarda* (pp. 51-62). Icaria Editorial.
- Barrón Ruiz, Á., & Muñoz Rodríguez, J. M. (2015). Los huertos escolares comunitarios: fraguando espacios socioeducativos en y para la sostenibilidad. *Foro de Educación*, 13(19), 213-239. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2015.013.019.010>
- Barroso, F.R. (29 de junio de 2005). El nuevo centro de internamiento para extranjeros cuadruplica la capacidad anterior. *El País* [https://elpais.com/diario/2005/06/29/madrid/1120044261\\_850215.html](https://elpais.com/diario/2005/06/29/madrid/1120044261_850215.html)
- Bravo, A., & Santos-González, I. (2017). Menores extranjeros no acompañados en España: necesidades y modelos de intervención. *Psychosocial Intervention*, 55-62. <https://doi.org/10.1016/j.psi.2015.12.001>
- Bueno, J. R., & Mestre, F. J. (2006). La protección de menores migrantes no acompañados. Un modelo de intervención social. *Revista Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*, 155-170. <https://do.org/10.14198/ALTERN2006.14.10>
- Cabedo, M. V. (2006). La protección y la integración de los menores inmigrantes no acompañados. *Cuadernos constitucionales de la Cátedra Fadrique Furió Ceriol*, 56, 81-95.
- Calvo, V. G. (2005). El duelo migratorio. *Trabajo Social*, (7), 77-97.
- Capdevila Capdevila, M. (2002). Los menores extranjeros no acompañados. Entre la protección y la justicia. *Educación social: Revista de intervención socioeducativa*.
- Ceida. (1998). *Huerto Escolar*. País Vasco: Departamento de ordenación del territorio, vivienda y medio ambiente.
- Cónsola Párraga, M. (2016). La atención socioeducativa de los menores extranjeros no acompañados: Una mirada hacia las expectativas y las necesidades. *Educación social: Revista de intervención socioeducativa*.
- Convención sobre los Derechos del Niño, 20 de noviembre de 1989.
- de Madrid, C. O. D. P. (2016). Guía para la intervención psicológica con inmigrantes y refugiados. *Madrid, España: Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid*.
- Díez Morrás, F.J., (2012). Indefinición del interés superior del menor extranjero no acompañado en perjuicio de su protección, *REDUR*, 10, 95-104. <https://doi.org/10.18172/redur.4105>
- Equipo de Migración y Refugio de Amnistía Internacional (2021, mayo 22) Problemas a los que se enfrentan los MENAS. Desmontando bulos. *Amnistía Internacional*

<https://www.es.amnesty.org/en-que-estamos/blog/historia/articulo/menas-desmontando-bulos/>

- Estrella Torres, A. (2020). Educación para la Ciudadanía Global: Los Huertos Escolares y los ODS. *Comillas Journal of International Relations* 19, 091-099. <https://doi.org/10.14422/cir.i19.y2020.007>
- Fernández-Ramos, M. V. (2019). Niños y niñas no acompañados. Entre la desprotección y la garantía de derechos. *Trabajo Social*, 21(2), 118–139. <https://doi.org/10.15446/ts.v21n2.75262>
- Flores, Begoña. 2018. “La protección jurídica de los menores inmigrantes no acompañados en España”. *Revista de Derecho Civil*. 5 (2), 321-362.
- Fuentes Sánchez, R. (2014). Menores extranjeros no acompañados (MENA). *Revista internacional de trabajo social y bienestar*. 3, 105-111.
- Garamendi, P. M., Bañón, R., Pujol, A., Aguado, F. F., Landa, M. I., Prieto, J. L., et al. (2011). Recomendaciones sobre métodos de estimación forense de la edad de los menores extranjeros no acompañados. *Documento de Consenso de Buenas Prácticas entre los Institutos de Medicina Legal de España*. *Revista Española de Medicina Legal*, 37(1), 22–29. [https://doi.org/10.1016/S0377-4732\(11\)70057-8](https://doi.org/10.1016/S0377-4732(11)70057-8)
- García Perez, J., & Martínez Suárez, V. (2012). Guía Práctica del Buen Trato al Niño. *International Marketing & Communication S. A.*
- Gozálvez Pérez, Vicent; Traver Martí, Joan A.; García López, Rafaela. (2011). “El aprendizaje cooperativo desde una perspectiva ética”. *ESE. Estudios sobre educación*, 21, 181-197
- Hadjab Boudiaf, H. (2011). Entender el fenómeno de los llamados “menores extranjeros no acompañados. En F. J. García Castaño y N. Kressova. (Coords.). *Actas del I Congreso Internacional sobre Migraciones en Andalucía* (pp. 925-934). Granada: Instituto de Migraciones. ISBN: 978-84-921390-3-3.
- Jornet, J., González-Such, J., & Perales, M. J. (2014). Investigación evaluativa. Una perspectiva basada en la complementariedad metodológica (cuantitativa-cualitativa).
- Lafuente Castellano, E. M. (2009). Menores inmigrantes no acompañados (MENAS). *Fórum de recerca* (15), 495-504.
- Lázaro Gutiérrez, R. (2021). Entrevistas estructuradas, semi-estructuradas y libres. Análisis de contenido.
- Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor, de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil. *Boletín Oficial de Estado*. Jefatura del Estado, 17 de enero de 1996, núm 15, pp. 1-47.
- Ley Orgánica 14/2002, de 25 de julio, de Promoción de Atención y Protección a la Infancia en Castilla y León. *Boletín Oficial de Estado*. Valladolid, 17 de agosto de 2002, núm 197, pp. 3657-30695.

- Manzani, L., & Arnosó, M. (2014). Bienestar psicosocial en menores y jóvenes extranjeros sin referente familiar adulto: factores de riesgo y protección. *Norte de salud mental*, 33-45.
- Martín de Castro, J. M., Alonso Sáez, I., & Tresserras Angulo, A. (2016). Aportaciones del paradigma de resiliencia a la acción socioeducativa: el caso del Centro de Menores Extranjeros no Acompañados Zabaloetxe. *Pedagogía social: revista interuniversitaria*.
- Moncada, Z. M., & Acebedo, F. B. (2017). Círculos de Paz y Convivencia en los Centros Educativos. *Integración Académica en Psicología*.
- Montolío, M. J. P., Ribera, J. C., & del Romero, B. G. R. (2020). Evaluando con creatividad: técnicas creativas para la evaluación de programas socioeducativos. In *Educación Social y Creatividad: Fundamentación, Estrategias de Intervención Socioeducativa y Experiencias Desde Diferentes Lenguajes artísticos* (pp. 365-398). Tirant Humanidades.
- Morales Bueno, P., & Landa Fitzgerald, V. (2004). Aprendizaje basado en problemas. *Theoria*. 13, 145-157.
- Morán Alonso, N., & Aja Hernández, A. (2011). Historia de los huertos urbanos. De los huertos para pobres a los programas de agricultura urbana ecológica. *Universidad Politécnica de Madrid*.
- Pérez, Ó. I., Romero, M. C., & Vargas González, P. (2020). Interacciones y sinergias entre ODS: un análisis desde la responsabilidad social en Colombia. *Desarrollo y Sociedad*, (86), 191-244. Epub September 30, 2020. <https://doi.org/10.13043/dys.86.6>
- Quiroga, V., Alonso, A., & Sòria, M. (2010). *Sueños de bolsillo: menores migrantes no acompañados/as en España*. UNICEF.
- Real Decreto 54/2005, de 7 de Julio, por el que se regula el Régimen de Organización y Funcionamiento de los Centros Específicos destinados a la Atención Residencia de Menores con Medidas o Actuaciones de Protección. *Boletín Oficial de Castilla y León*. Valladolid, 7 de julio de 2005, núm. 135, pp. 1-28.
- Real Decreto 864/2001, de 20 de Julio, por el que se aprueba el Reglamento de ejecución de la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social, reformada por Ley Orgánica 8/2000, de 22 de diciembre. *Boletín Oficial del Estado*. Ministerio de la Presidencia, 21 de julio de 2001, núm. 174, pp. 1-52.
- [Resolución de 2 de mayo de 2012 \[Gerencia de Servicios Sociales de Castilla y León\]](#) Se aprueba el modelo marco del Plan General de los Centros Específicos destinados a la Atención Residencial de Menores con Medidas o Actuaciones de Protección. [25 de mayo de 2012. Consejería de Familia e Igualdad de Oportunidades.](#)
- [Resolución de 26 de junio de 1997 \[Diario Oficial de las Comunidades Europeas\] Relativa a los menores no acompañados nacionales de países terceros. 19 de julio de 1997.](#)

- Reyna, J. C., Aranda, R. E. R., & Angulo, J. R. (2016). Aprendizaje vivencial y su conexión a un entorno social: de la práctica a la realidad. *ANFEI Digital*, (5).
- Rodríguez Zarza, J. L. (2013) Infancia, adolescencia y juventud en dificultad social. In M. E. Miguel, & R. B. A. Eva. *Intervención con infancia, adolescencia y juventud en dificultad social: Intervención educativa en contextos sociales* (pp. 1-28). Editorial UNED.
- Saiz, M. Á. A. (2009). Intervención educativa con menores extranjeros no acompañados. *En la calle: revista sobre situaciones de riesgo social*, (14), 2-5.
- Secretario de Estado de Relaciones con las Cortes y Asuntos Constitucionales. (2020). *Respuesta del Gobierno* (p.1).
- Serrano Caballero, E. (2018). Protección de los menores extranjeros no acompañados en la Unión Europea. *Revista de El Colegio de San Luis*, 8(15), 135-169.
- Setién, M. L., y Berganza, I. (2006) *Intervención Social con Menores Inmigrantes No Acompañados. Diversos Modelos*. [Conferencia] VI Congreso de Escuelas Universitarias de Trabajo Social, Zaragoza, España.
- Sorribas, M. y Gutiérrez, I. (2005). *Metodología de la Intervención Social*. Altamar.
- Tejedor, J. (2000). El diseño y los diseños en la evaluación de programas. *Revista de Investigación Educativa*, 18(2), 319–339.
- Tolosa, Y., Osorio, E. y Sandoval, S. (2012, Noviembre 28). Proyecto ecológico huerta escolar. *Escuela rural El Rosario – Escuela San Antonio*. <https://is.gd/CINRcI>
- UNICEF y CGAE (2009): “Ni ilegales ni invisibles”. *Realidad jurídica y social de los Menores Extranjeros en España. Informe 2009*. Etnia comunicación. <https://is.gd/xI6jxy>
- Universidad de Valladolid. (s.f.). Competencias. Grado en Educación Social.
- Zambrano-Quintero, Y., Rocha -Rojas, C., Flórez-Vanegas, G., Nieto-Montaño, L., Jiménez-Jiménez, J. y Núñez -Samnández, L. (2018). La huerta escolar como estrategia pedagógica para fortalecer el aprendizaje. *Cultura. Educación y Sociedad* 9(3), 457-464. <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.9.3.2018.53>

## 8. Anexos

### Anexo I: Entrevista grupal

Atendiendo a lo que relata Lázaro (2021),

Es un proceso dialógico entre dos personas, un entrevistado y un entrevistador. Persigue unos objetivos concretos, que se pueden resumir en el deseo del entrevistador de obtener información del entrevistado, y una estructura que puede reducirse en algunos casos a expresiones mínimas, pero que nunca está del todo ausente (p.65).

Se trata de una entrevista semi-estructurada con todos los habitantes del Hogar de Acogida, con la premisa de poder añadir o profundizar cualquier cuestión que el entrevistador, en este caso, el Educador Social considere relevante con el fin de recoger información relevante previa a la implementación del proyecto.

Los objetivos que persigue esta entrevista son:

- Recabar información sobre sus expectativas y conocimientos sobre el huerto.
- Inquirir en las relaciones interpersonales entre los convivientes del hogar.
- Indagar sobre el proceso emocional, personal y social del que parten cada menor.

Con el fin de perseguir los objetivos mencionados, la entrevista seguirá el siguiente guion, recalcando que se podrán intercalar y añadir preguntas, atendiendo a la fluidez de la entrevista y al criterio del entrevistador.

- ¿Cuál es vuestro nombre? ¿Qué edad tenéis?
- ¿De dónde sois originarios?
- ¿Por qué decidisteis emigrar a España?
- ¿Qué tal habláis español?
- ¿Cómo os sentís cuando pensáis en vuestro lugar de origen? ¿Echáis de menos a lo que habéis dejado atrás?
- Si volvierais al pasado, ¿volveríais a realizar el viaje?
- ¿Qué es lo que más os gusta de vivir en hogar de acogida? ¿Y lo que menos?
- ¿Os gustan las actividades y/o intervenciones que os preparan los educadores?
- ¿Qué actividades os gustaría hacer a vosotros?
- Cuando se os nombra el huerto, ¿qué os suscita?
- ¿Consideráis que es una actividad divertida en la que se puede aprender e invertir tiempo libre?
- ¿Qué sabéis del huerto?
- ¿Habéis tenido alguna experiencia en el que habéis estado en contacto con la naturaleza?
- ¿Qué os ha proporcionado y cómo os habéis sentido?
- ¿Qué queréis conseguir de esta experiencia?