



**TRABAJO FIN DE MÁSTER EN PSICOPEDAGOGÍA
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL**

Juegos tradicionales entre generaciones: construcción cooperativa e impacto en el bienestar psicológico y estereotipos (Proyecto de aprendizaje-servicio intergeneracional con la Asociación Hogar del Barrio Belén)

Traditional games between generations: cooperative construction and impact on psychological well-being and stereotypes (Service-learning project intergenerational with the Asociación Hogar del Barrio Belén).

Autora: Ainhoa García Martínez

Tutora: Susana Lucas Mangas

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	3
2. JUSTIFICACIÓN.....	5
3. OBJETIVOS.....	9
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	11
4.1 Enfoque basado en derechos humanos.....	11
4.2. La intergeneracionalidad como eje de convivencia y bienestar.....	
4.2.1. Definición de programa intergeneracional.....	14
4.2.2. Características de un programa intergeneracional.....	14
4.2.3. Ventajas y beneficios.....	16
4.2.4. Impacto de los programas intergeneracionales en las personas mayores.....	19
4.3. Juegos Tradicionales. Teorías Relevantes y Perspectivas en la Implementación de Programas Intergeneracionales.....	20
4.3.1. Definición y características.....	20
4.3.2. Valores y aprendizajes asociados a los juegos tradicionales.....	22
4.3.3. Teorías Relevantes y perspectivas en la Implementación de Programas Intergeneracionales.	24
4.3.4. Determinantes del envejecimiento activo.....	25
4.3.5. Teorías sobre el desarrollo del juego.....	28
4.4. Relación entre Juegos Tradicionales e Intergeneracionalidad en el contexto de la salud.....	29
4.4.1. El juego como herramienta intergeneracional. Pasos para diseñar un programa intergeneracional exitoso.....	29
4.4.2. Recursos y materiales necesarios para implementar programas.....	30
4.4.3. El rol de los profesionales de la salud y la educación en la implementación de estos programas.....	31

4.4.4. Programas intergeneracionales en el bienestar psicológico.....	32
4.5. Proyectos aprendizaje-servicio intergeneracionales.....	34
4.5.1. Definición, características y aplicación a los proyectos intergeneracionales.....	34
4.5.2. Proyectos de aprendizaje-servicio intergeneracionales en torno al eje de los juegos.....	35
5. DESARROLLO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	37
5.1. PRIMERA FASE: Preparación y evaluación de necesidades.....	37
5.2. SEGUNDA FASE: Planificación.....	40
5.3. TERCERA FASE: Realización.....	43
5.4. CUARTA FASE: Evaluación y seguimiento.....	48
6. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	49
6.1. Definición de objetivos y planteamiento de hipótesis.....	49
6.2. Enfoque y diseño de la investigación.....	51
6.3. Participantes. Descripción de la muestra.....	51
6.4. Instrumentos de recogida de datos.....	52
7. ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	57
8. CONCLUSIONES.....	65
9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	68
10. ANEXOS.....	73

Resumen

Este Trabajo Fin de Máster se centra en el análisis y la aplicación de los juegos tradicionales como recurso educativo para promover la interacción entre generaciones, favoreciendo así el bienestar psicológico de sus participantes y desafiando estereotipos vinculados al envejecimiento. Este Proyecto de aprendizaje-servicio tiene como referente el Proyecto “Participar para transformar: acciones intergeneracionales de desarrollo comunitario”, se desarrolla conjuntamente con la Asociación Hogar del Barrio Belén (Valladolid y en él participan personas mayores y estudiantes universitarios.

A lo largo de las distintas fases del proyecto “preparación, planificación, realización y evaluación-seguimiento”, se organizaron talleres en los que ambos grupos compartieron vivencias, saberes y valores a través del juego. El desarrollo del proyecto sigue un enfoque basado en derechos humanos, el envejecimiento activo y diversas teorías del desarrollo y del juego, integrando además referentes internacionales como la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

El trabajo combina una base teórica sólida con una implementación práctica detalladamente establecida. Los resultados obtenidos muestran un impacto positivo en el bienestar psicológico: especialmente en la autovaloración de las personas mayores y la empatía y la sociabilidad de la población juvenil; en coherencia, se reducen los estereotipos de la población joven hacia las personas mayores.

En definitiva, esta experiencia pone de relieve el valor de los juegos tradicionales como herramientas educativas capaces de trascender su dimensión lúdica para convertirse en motores de inclusión y cohesión social, aprendizaje significativo y calidad de vida.

Palabras clave

Intergeneracionalidad, juegos tradicionales, bienestar psicológico y calidad de vida, aprendizaje-servicio, estereotipos

Abstract

This Master's Thesis focuses on the analysis and application of traditional games as an educational resource to promote intergenerational interaction, thus fostering the psychological well-being of its participants and challenging stereotypes associated with aging. This service-learning project, based on the "Participate to Transform: Intergenerational Actions for Community Development" project, is being developed jointly with the Hogar del Barrio Belén Association (Valladolid), and involves older adults and university students.

Throughout the various phases of the project preparation, planning, implementation, and evaluation-monitoring workshops were organized in which both groups shared experiences, knowledge, and values through play. The project follows an approach based on human rights, active aging, and various theories of development and play, also integrating international benchmarks such as the 2030 Agenda and the Sustainable Development Goals.

The project combines a solid theoretical foundation with a carefully established practical implementation. The results show a positive impact on psychological well-being: especially on the self-esteem of older adults and the empathy and sociability of young people; consequently, the stereotypes of young people toward older adults are reduced.

In short, this experience highlights the value of traditional games as educational tools capable of transcend their playful dimension to become engines of inclusion and social cohesion, meaningful learning and quality of life.

Key words

Intergenerationality, traditional games, psychological well-being and quality of life, service-learning, stereotypes

1. INTRODUCCIÓN

Se desarrolla un proyecto de aprendizaje-servicio tomando como referencia el Proyecto “Participar para transformar: acciones intergeneracionales de desarrollo comunitario” (Lucas, et al., 2024) desde el que se ofrece como servicio a la comunidad una Guía Educativa titulada “Espacios amigos intergeneracionales y sostenibles de participación ciudadana en la ciudad de Valladolid. Un proyecto piloto de aprendizaje-servicio en los barrios de la ribera del Esgueva (Universidad de Valladolid)” (en proceso de edición), Guía Educativa que propone acciones intergeneracionales con continuidad para un desarrollo comunitario sostenible en los barrios de la ribera del Esgueva y se plantea como una herramienta práctica y replicable, entre las que contiene una Colección de propuestas de acción en torno al eje de *Nunca es tarde ¡Juega entre Generaciones!* que orientan este Trabajo Fin de Máster.

Este proyecto que se toma como referencia se desarrolló en el marco de la asignatura de Psicología Social (1º curso del Grado de Educación Social) gracias a la participación de personas mayores voluntarias de Cruz Roja-Valladolid y su trabajo conjunto con el alumnado universitario en grupos cooperativos de investigación, y, la evaluación del impacto del mismo, se ubicó igualmente en un Trabajo Fin de Máster de Investigación Aplicada a la Educación en ese mismo año 2023.

Se trata, a su vez, de una de las líneas de acción del Proyecto de Innovación Docente: “Clínica Jurídica: una forma de aprendizaje-servicio para la protección de derechos humanos” (Universidad de Valladolid), del que mi cotutora forma parte. Bajo estas premisas, el proyecto se desarrolla en el Grupo “Hogar”, una Asociación de personas mayores cuya participación a través de los juegos intergeneracionales, nos permite evaluar el impacto de los talleres intergeneracionales en la percepción de bienestar psicológico y la reducción de estereotipos edadistas de las personas jóvenes que participan hacia las personas más mayores, a partir de este eje de *Nunca es tarde ¡Juega entre Generaciones!*, contribuyendo así a promover la calidad de vida de quienes participan.

La calidad de vida es un concepto de naturaleza compleja y multidimensional que ha sido objeto de diversas interpretaciones en el ámbito académico. Su comprensión varía en función del contexto sociocultural y del enfoque disciplinar desde el que se aborde. No existe, por tanto, una definición única o universalmente aceptada, debido a que engloba tanto elementos tangibles como percepciones subjetivas relacionadas con el bienestar personal y social (Fernández-Ballesteros & Santacreu, 2014).

Desde un enfoque integrador, la calidad de vida se ha conceptualizado como una combinación de condiciones objetivas de existencia como la salud, la seguridad, el entorno o los recursos económicos y percepciones subjetivas vinculadas a la satisfacción vital y a la valoración que cada persona realiza sobre su propia situación (Cummins, 1997; Lucas, 2021). Esta dualidad implica que la calidad de vida no puede reducirse únicamente a parámetros medibles desde el exterior, sino que también es imprescindible considerar las aspiraciones, valores y expectativas de los individuos.

Esta perspectiva holística ha sido respaldada por numerosos modelos teóricos. Uno de los más reconocidos es el propuesto por el Grupo de Calidad de Vida de la Organización Mundial de la Salud (OMS), que identifica seis dominios esenciales: salud física, estado psicológico, nivel de independencia, relaciones sociales, entorno y dimensión espiritual. Estos componentes se interrelacionan para conformar una visión global del bienestar, entendiendo la calidad de vida como la percepción que tiene cada persona sobre su situación en relación con su entorno cultural, sus metas y preocupaciones (Organización Mundial de la Salud, 2002).

En la misma línea, otros marcos conceptuales relevantes como el de Schalock y Verdugo (2002) amplían la noción de calidad de vida incluyendo dimensiones como el bienestar emocional, la autodeterminación, la inclusión social, el desarrollo personal y el respeto a los derechos fundamentales. Por su parte, Lawton (1983) propone una estructura basada en la competencia funcional, el bienestar psicológico, el entorno físico y la satisfacción con la vida como elementos clave.

Pese a las diferencias terminológicas o metodológicas entre los distintos modelos, todos ellos coinciden en reconocer que la calidad de vida está profundamente condicionada tanto por factores estructurales como por interpretaciones individuales. Por ello, resulta fundamental

considerar esta complejidad al diseñar intervenciones sociales, educativas o comunitarias que tengan como objetivo mejorar el bienestar de la población.

En conclusión, entender la calidad de vida desde esta perspectiva multidimensional permite una aproximación más rica y sensible a la realidad de las personas, facilitando el desarrollo de estrategias más eficaces y humanizadas en el ámbito de la intervención social, educativa y comunitaria. Partiendo de esta comprensión amplia del bienestar y la calidad de vida, resulta pertinente presentar el contexto y los fundamentos que motivan y sostienen esta propuesta, los cuales se detallan en el apartado de justificación

En cuanto a este proyecto, se ha estructurado en cuatro fases fundamentales: preparación y evaluación de necesidades, planificación, ejecución y seguimiento. En cada una de estas etapas se prioriza una metodología activa y participativa, anclada en un enfoque de derechos humanos y en coherencia con los principios de la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Los juegos tradicionales no fueron concebidos únicamente como herramientas recreativas, sino como auténticos instrumentos de transformación social, capaces de favorecer la transmisión de valores, el fortalecimiento de vínculos afectivos y la revalorización de las personas mayores dentro de la comunidad.

Durante el desarrollo del proyecto se organizaron diversos talleres intergeneracionales en los que los participantes compartieron no solo dinámicas lúdicas, sino también vivencias, recuerdos y saberes. A través de estas actividades se generaron espacios de aprendizaje mutuo, donde la empatía, la escucha y el respeto fueron los pilares fundamentales de la convivencia. Para las personas mayores, esta experiencia supuso una oportunidad para sentirse valoradas y activas, mientras que los jóvenes descubrieron en ellas fuentes de sabiduría y referentes de vida. Los resultados reflejan un claro impacto positivo en el bienestar emocional de todos los implicados, así como una disminución de prejuicios generacionales, especialmente por parte del colectivo juvenil.

En definitiva, este trabajo demuestra que los juegos tradicionales, más allá de su dimensión lúdica, pueden convertirse en catalizadores de cambio social y educativo. El proyecto pone en valor la capacidad de la educación para transformar la realidad cuando se construye desde el diálogo, la cooperación y el reconocimiento de la diversidad generacional. Además, constituye

una aportación significativa al campo de la psicopedagogía, al integrar teoría y práctica en una intervención real, con impacto medible y vocación de continuidad en el entorno comunitario.

2. JUSTIFICACIÓN

En los últimos años, cada vez toma más fuerza una idea sencilla pero poderosa: la educación puede y debe transformar la realidad. En este contexto, ha nacido una experiencia universitaria que va en esa dirección, con un enfoque muy concreto y profundamente humano. Se trata de *Participar para transformar: acciones intergeneracionales de desarrollo comunitario*, una iniciativa impulsada por la Fundación InteRed y financiada por la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (Lucas et al, 2024). Este proyecto forma parte de un programa más amplio que busca algo más que formar profesionales: pretende que el alumnado universitario se involucre, de verdad, en los desafíos que plantea la Agenda 2030.

La experiencia se ha llevado a cabo en la Universidad de Valladolid y, desde el principio, ha estado marcada por una fuerte vocación colaborativa. No ha sido un proyecto encerrado en un aula. Al contrario, ha abierto las puertas a la ciudad y ha contado con la participación activa del Programa de Personas Mayores de Cruz Roja-Valladolid, así como del Servicio de Participación Ciudadana del Ayuntamiento. La esencia de la propuesta ha sido el aprendizaje-servicio (ApS), un enfoque que combina la formación con la acción directa, desde principios que a veces suenan abstractos, pero que aquí se han vivido de forma tangible: equidad, derechos humanos y, sobre todo, reciprocidad.

Y cuando hablamos de reciprocidad, hablamos en serio, las personas mayores no han sido tratadas como "receptores pasivos" ni como un grupo al que ayudar desde fuera. Muy al contrario, se les ha reconocido como protagonistas con voz propia, con experiencia, con propuestas que importan (Organización Mundial de la Salud, 2020). Porque el aprendizaje no ha ido en una sola dirección: ha sido mutuo, enriquecedor, lleno de matices.

Las actividades que se han diseñado no son ejercicios aislados ya que buscan arraigarse en los barrios de Valladolid, especialmente en los de la ribera del Esgueva, donde la vida comunitaria tiene sus propias dinámicas, retos y también enormes oportunidades. Son propuestas pensadas para durar, para ser retomadas por asociaciones vecinales, centros educativos, instituciones

públicas, cualquiera que quiera seguir tejiendo vínculos intergeneracionales, siempre en sintonía con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

De acuerdo con lo señalado por la UNESCO (2021), la educación superior debe actuar como agente de transformación en su entorno, respondiendo a las demandas sociales mediante propuestas de cooperación y solidaridad. En esta línea, la misma organización destaca la relevancia de promover experiencias intergeneracionales e interculturales, que refuercen la cohesión social y la convivencia desde una perspectiva inclusiva (UNESCO, 2022). Asimismo, se alinea con las recomendaciones de la OMS (2021), que insta a los Estados a respaldar prácticas educativas que combatan el edadismo y favorezcan la solidaridad entre generaciones. En consonancia con este espíritu, la Universidad de Valladolid promueve, desde su Código Ético aprobado en julio de 2022, relaciones institucionales basadas en la cercanía, la cooperación y el compromiso con la sociedad. Esta línea de acción no es reciente: ya desde 1997, la institución mantiene un convenio de colaboración con la Gerencia de Servicios Sociales de Castilla y León y varios ayuntamientos de la región para impulsar el acercamiento entre generaciones a través de programas educativos y comunitarios.

Partiendo de estos fundamentos, la iniciativa desarrollada no solo se presenta como un ejercicio formativo, sino como un acto de corresponsabilidad social. El resultado tangible del proceso ha sido la creación de una Guía Educativa actualmente en proceso editorial, titulada *Espacios amigos intergeneracionales y sostenibles de participación ciudadana en la ciudad de Valladolid*, que recoge propuestas de acción contextualizadas y orientadas a la construcción de comunidades más equitativas e integradas. A la par, el proyecto ha evaluado los aprendizajes adquiridos tanto por el alumnado universitario como por las personas mayores participantes, valorando especialmente su impacto en el bienestar personal y la transformación de percepciones estereotipadas sobre la vejez. Este proceso de evaluación se enmarca dentro del Proyecto de Innovación Educativa *Clínica Jurídica: una forma de aprendizaje-servicio para la protección de derechos humanos*, integrando criterios académicos con indicadores de transformación social.

Relación con competencias

El presente Trabajo Fin de Máster se encuentra plenamente vinculado a las competencias generales y específicas definidas en la Memoria del plan de estudios del Máster Universitario en

Psicopedagogía de la Universidad de Valladolid. La propuesta de intervención desarrollada centrada en el diseño, implementación y evaluación de talleres intergeneracionales mediante una metodología de aprendizaje-servicio ha supuesto una oportunidad significativa para integrar y consolidar los conocimientos teóricos y prácticos adquiridos a lo largo de la formación. Asimismo, ha permitido ejercitar competencias fundamentales para el ejercicio psicopedagógico en contextos comunitarios reales.

Durante el proceso de desarrollo del proyecto, se ha potenciado especialmente la competencia comunicativa, entendida como la capacidad de transmitir de manera clara, estructurada y comprensible tanto las decisiones tomadas como los resultados alcanzados. Esta habilidad, contemplada entre las competencias generales del título, se ejercitó en distintos momentos: desde la planificación de las actividades, la elaboración de materiales divulgativos para entidades colaboradoras, hasta la presentación de conclusiones ante distintos públicos, tanto especializados como no especializados.

De igual modo, el proyecto se ha desarrollado en consonancia con los principios éticos y deontológicos que rigen la práctica psicopedagógica. El diseño y ejecución de la intervención se han llevado a cabo desde una perspectiva de profundo respeto hacia las personas participantes, especialmente las personas mayores, atendiendo a sus ritmos, condiciones y necesidades específicas. Esta dimensión ética ha sido transversal a todo el proceso, evidenciando una actitud profesional responsable, comprometida con el bienestar y la dignidad de los colectivos implicados.

Por otro lado, cabe señalar la integración significativa de herramientas digitales en el conjunto de la intervención. Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) se utilizaron tanto en la elaboración de los recursos didácticos como en la gestión organizativa de los talleres, la documentación de las actividades y la evaluación del impacto. Su incorporación ha contribuido no solo a optimizar los procesos técnicos, sino también a reforzar la competencia profesional relativa al uso actualizado de la tecnología como herramienta de mejora en la práctica psicopedagógica.

Otro aspecto destacable ha sido el mantenimiento de una actitud de aprendizaje autónomo, crítico y autorreflexivo. Desde la fase inicial de diseño y fundamentación teórica hasta la

implementación práctica del proyecto, se ha requerido una implicación activa y constante, así como la capacidad de revisar decisiones, identificar áreas de mejora y asumir la responsabilidad sobre el propio desarrollo profesional. Esta experiencia ha fortalecido el compromiso con la formación continua y con la mejora permanente, en coherencia con el perfil competencial del psicopedagogo.

En relación con las competencias específicas del máster, la intervención representa una aplicación directa de los principios de la orientación educativa centrada en el desarrollo integral de la persona. La planificación de los talleres partió de un análisis contextualizado de las necesidades tanto del colectivo de personas mayores como del estudiantado universitario, con el propósito de fomentar el crecimiento personal, el reconocimiento mutuo y la participación activa en un entorno inclusivo, seguro y respetuoso.

La intervención se estructuró en torno a actividades psicopedagógicas ajustadas al perfil de los participantes, con objetivos claramente definidos, metodologías adaptadas a las características del grupo y criterios de evaluación rigurosos. Todo ello responde a la necesidad de diseñar, ejecutar y valorar propuestas educativas eficaces, contextualizadas y socialmente relevantes, especialmente en entornos comunitarios.

El proyecto puede entenderse, en sí mismo, como un servicio psicopedagógico de impacto real en el entorno. No solo por la mejora del bienestar emocional y relacional de las personas implicadas, sino también por su contribución al fortalecimiento de los vínculos intergeneracionales en la comunidad. Esta intervención implicó, además, una coordinación estrecha con diversos agentes educativos y sociales, lo que favoreció la creación de redes colaborativas entre la universidad, las entidades sociales y las instituciones públicas, alineándose con una visión sistémica e inclusiva del trabajo psicopedagógico.

Resulta igualmente relevante subrayar la capacidad de análisis crítico ejercida a lo largo del proyecto, orientada a la comprensión de la realidad educativa desde una mirada que considera tanto los condicionantes sociales como las políticas públicas actuales. La intervención se diseñó de manera coherente con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, promoviendo una acción transformadora fundamentada en los principios de equidad, sostenibilidad e inclusión social.

Finalmente, los resultados obtenidos han permitido formular propuestas de mejora orientadas al diseño de futuras intervenciones intergeneracionales. Esta formulación se ha basado en un proceso riguroso de evaluación, fundamentado en la recogida sistemática de datos, el análisis reflexivo de la experiencia y el contraste con la literatura especializada. De este modo, el presente trabajo no sólo da cuenta de una intervención concreta, sino que contribuye al desarrollo de prácticas psicopedagógicas más contextualizadas, éticas y basadas en la evidencia.

3. OBJETIVOS

El presente estudio tiene como finalidad analizar el impacto de los juegos tradicionales en la promoción de la intergeneracionalidad y su contribución al bienestar social y emocional de las personas mayores y jóvenes. En un contexto en el que las relaciones intergeneracionales se han visto debilitadas por diversos factores socioculturales, se considera fundamental el desarrollo de estrategias que permitan el fortalecimiento de los lazos comunitarios a través del intercambio de experiencias y conocimientos entre distintas generaciones.

Desde una mirada psicopedagógica, los juegos tradicionales tienen algo especial. Más allá de ser simples pasatiempos, son una forma poderosa de conectar a personas de distintas generaciones. A través de ellos se crea un espacio donde la comunicación fluye, se fortalecen los lazos de cooperación y, casi sin darnos cuenta, aprendemos a respetar y a escucharnos. Y lo bonito es que todo eso sucede mientras compartimos algo tan cotidiano como jugar.

Además, cuando se incorporan a programas intergeneracionales, estos juegos pueden tener un impacto todavía más profundo. No solo ayudan a transmitir valores culturales que a veces se pierden con el tiempo, sino que también aportan bienestar emocional, sobre todo a las personas mayores. Muchas de ellas, al participar, no solo se sienten parte del grupo, sino que redescubren su papel activo en la sociedad. Se convierten en referentes, en quienes guían y enseñan, y eso tiene un valor enorme.

Por eso, este trabajo se propone varios objetivos. Por un lado, profundizar en los beneficios que los juegos tradicionales pueden tener en contextos intergeneracionales. También se plantea diseñar una propuesta de intervención concreta basada en estas dinámicas y, algo igual de importante, evaluar cómo influyen en la percepción del envejecimiento y en la construcción de vínculos sociales más sólidos.

La idea es que este estudio no se quede solo en la teoría. Queremos que sirva como punto de partida, como una guía útil y con los pies en la tierra, para todas aquellas personas o entidades que quieran promover el encuentro entre generaciones. Porque la verdad es que cuando jóvenes y mayores se sientan a jugar juntos, no solo comparten tiempo: también se tejen aprendizajes, recuerdos y, a veces, hasta amistades inesperadas.

Objetivo general

Promover la continuidad intergeneracional a través de los juegos tradicionales contruidos conjuntamente entre la población participante con diversas edades, considerando sus valores, objetivos, interés y habilidades, siguiendo los ejes de fortalecer la convivencia entre personas de diferentes generaciones, mejorar su bienestar emocional y social, y fomentar la transmisión de conocimientos y valores culturales.

Objetivos específicos

1. Analizar el papel de los juegos tradicionales en la promoción de la intergeneracionalidad cuidando el bienestar de la población heterogénea en edades que participan en el proyecto de aprendizaje-servicio.
2. Formar grupos cooperativos considerando los valores, objetivos, interés y habilidades sobre los juegos tradicionales en contextos intergeneracionales
3. Desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio teniendo como eje “jugando entre generaciones” que facilite la interacción entre personas de diferentes edades en la Asociación Hogar del Barrio Belén (ciudad de Valladolid)
4. Evaluar el impacto social del proyecto en la percepción del envejecimiento, la cohesión social y la calidad de vida de la población participante.
5. Concienciar a la comunidad educativa y social sobre la importancia del juego como herramienta de integración y aprendizaje intergeneracional.
6. Colaborar entre instituciones educativas, centros de mayores y otras entidades sociales comunitarias para el desarrollo de proyectos intergeneracionales sostenibles.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1 Enfoque basado en derechos humanos

Este Trabajo de Fin de Máster se basa en la firme convicción de que los derechos humanos son un pilar fundamental para alcanzar un desarrollo sostenible y, al mismo tiempo, para combatir la exclusión social. Partiendo de esta idea, se ha diseñado un proyecto interdisciplinario que integra varios ejes de acción, todos ellos interconectados y analizados desde diferentes perspectivas.

El proyecto sigue el marco conceptual de las Naciones Unidas y adopta un enfoque centrado en los Derechos Humanos como eje principal. Este enfoque ofrece una metodología concreta para abordar las políticas públicas que buscan proteger y promover estos derechos, apoyándose en la normativa internacional vigente y asignando responsabilidades legales a los Estados (Asamblea General de Naciones Unidas, 2015).

Una de las características más importantes de este Enfoque Basado en Derechos Humanos es que presta atención tanto a los procesos como a los resultados. Esto permite identificar las causas más profundas que generan las violaciones de derechos. Además, reconoce que las personas tienen la capacidad y el derecho de exigir el cumplimiento de sus derechos. Así, este enfoque entiende a los individuos como titulares de derechos y protagonistas activos de su propio desarrollo, abordando no sólo las manifestaciones visibles de los problemas, sino también las causas estructurales que los originan.

De esta manera, el enfoque contribuye al fortalecimiento de las comunidades y a la mejora de la calidad de vida, con un foco especial en los grupos más vulnerables, como las personas mayores. Todo esto se realiza conforme a los marcos normativos aplicables y en relación con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, buscando generar un impacto real y duradero en la sociedad.

En consecuencia, las recomendaciones de distintos marcos normativos han sido tomadas como referencia para garantizar el respeto, la equidad y la erradicación de las desigualdades que dificultan el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) establecidos en la Agenda 2030 (Asamblea General de Naciones Unidas, 2015). Asimismo, el Informe sobre Desarrollo Humano 2019 pone de manifiesto el incremento de factores que generan exclusión social y afectan negativamente la calidad de vida en el contexto actual.

Por esta razón, se propone la puesta en marcha de una línea de acción alineada con las directrices establecidas en el Programa Mundial de Educación en Derechos Humanos para el período 2020-2024. Su finalidad es contribuir de manera significativa al cumplimiento de los objetivos correspondientes a la cuarta fase de dicho programa (Consejo de Derechos Humanos, 2019).

En esta fase, se prioriza situar a la juventud como el eje central del plan de acción, destacando la relevancia de la educación en derechos humanos, así como la promoción de la inclusión y el respeto a la diversidad. Estos elementos resultan fundamentales para la construcción de sociedades equitativas y pacíficas. Como resultado del análisis realizado, se ha identificado la necesidad de articular esta etapa con la Agenda 2030, especialmente con la meta 4.7 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

Meta 4.7. De aquí a 2030, asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, entre otras cosas mediante la educación para el desarrollo sostenible y los estilos de vida sostenibles, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural y la contribución de la cultura al desarrollo sostenible

Desde la Asamblea General de las Naciones Unidas, la UNESCO ha impulsado iniciativas vinculadas a la educación para la ciudadanía global con el objetivo de convertirse en un motor de transformación social. Aunque el mundo está cada vez más conectado, como alerta la UNESCO, la paz y el desarrollo sostenible continúan viéndose amenazados por el aumento de las violaciones a los derechos humanos, la pobreza y las desigualdades. La educación para la ciudadanía global responde a estos desafíos al proporcionar conocimientos, valores, actitudes y competencias necesarias para que los estudiantes contribuyan, de manera activa, a la construcción de un mundo más inclusivo, justo, pacífico, tolerante y sostenible. La misión de la UNESCO radica en promover la paz en la conciencia colectiva, en armonía con lo estipulado en la Agenda 2030, particularmente en la meta 4.7, los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y el Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos, vigente desde 2005.

Además, es importante tener en cuenta el borrador del II Plan Nacional de Derechos Humanos (2022), que busca fortalecer la protección y el disfrute de estos derechos, siempre tomando como base la Declaración Universal. En particular, el cuarto eje del plan se centra en garantizar la

igualdad de trato y proteger a grupos específicos, algo fundamental para asegurar que nadie quede fuera.

Entre los valores que la comunidad internacional resalta, destaca la urgencia de luchar contra la discriminación por edad. La verdad es que las personas mayores tienen los mismos derechos y libertades que cualquiera, pero esta discriminación actúa como una barrera que limita, reduce o incluso anula ese reconocimiento. Por eso, dentro de este eje, el plan plantea un objetivo claro: eliminar esas barreras y fomentar que todas las personas puedan ejercer sus derechos plenamente.

No podemos olvidar que la discriminación es uno de los mayores obstáculos para disfrutar de nuestros derechos en plenitud. Esa injusticia restringe oportunidades, cierra puertas y dificulta el acceso justo a la protección y al reconocimiento. Por eso, el plan incluye la meta específica **“OE.4.1.6: Erradicar cualquier forma de discriminación, incluyendo la que afecta a las personas mayores”, subrayando la importancia de eliminar cualquier tipo de exclusión por motivos de edad.**

Desde esta perspectiva, es posible vincular dicha propuesta con los marcos normativos pertinentes, al mismo tiempo que se alinea con los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). En particular, guarda una estrecha relación con el Objetivo 4, cuyo propósito es fomentar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, garantizando que todas las personas tengan acceso a oportunidades de aprendizaje a lo largo de su vida. También está alineado con el objetivo 16, que busca fomentar sociedades justas, pacíficas e inclusivas.

Es fundamental para alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) fomentar la creación de grupos dedicados a proyectos intergeneracionales. Esto se destaca en el informe de la UNESCO (2022a) titulado “Reimaginar juntos nuestros futuros. Un nuevo contrato social para la educación”, que sirve como referencia en nuestra propuesta. La UNESCO (2022b) señala que el concepto de aprendizaje a lo largo de la vida es esencial para enfrentar los desafíos globales y lograr los ODS, especialmente en relación con el Objetivo 4: Educación de calidad. Este enfoque abarca actividades educativas para todas las edades, en diversos contextos, utilizando múltiples modalidades (formal, no formal e informal), con el fin de satisfacer una amplia variedad de necesidades y demandas de aprendizaje.

4.2. La intergeneracionalidad como eje de convivencia y bienestar

4.2.1. Definición de programa intergeneracional

Un programa intergeneracional es un término que no tiene una única definición válida, sino que podemos encontrar diversas conceptualizaciones en la literatura. Según la *Guía Introductoria de Programas Intergeneracionales* (Imsero, 2010, p. 15), el Consorcio Internacional para los Programas Intergeneracionales (ICIP) define este concepto como "un proceso deliberado y sostenido de intercambio de recursos y aprendizaje mutuo entre personas de generaciones mayores y más jóvenes" (Hatton-Yeo & Ohsako, 2001).

Por otro lado, la organización estadounidense Generations United habla de “prácticas intergeneracionales” para describir esas iniciativas o actividades que buscan unir a personas de distintas edades. La idea es que, al juntarse, pueda compartir no sólo habilidades y conocimientos, sino también experiencias y recursos. Lo interesante es que estas conexiones no solo enriquecen a quienes participan, sino que también fortalecen el tejido de sus comunidades, creando lazos que realmente hacen la diferencia (Sánchez, 2010).

Finalmente, se puede concluir que los programas intergeneracionales representan herramientas, enfoques y oportunidades diseñadas para crear espacios de encuentro, sensibilización y fomento del apoyo mutuo. A través de estos programas, se promueve un intercambio voluntario, consciente y comprometido de recursos, conocimientos, ideas y valores entre generaciones.

4.2.2. Características de un programa intergeneracional

La experiencia acumulada a lo largo de más de treinta años en la implementación de programas intergeneracionales ha permitido establecer ciertos criterios esenciales para asegurar tanto su eficacia como su sostenibilidad. Como señalan Granville & Hatton-Yeo (2002), y recoge también el Instituto de Mayores y Servicios Sociales (Imsero, 2010, p. 15), es fundamental que este tipo de iniciativas cuenten con una estructura clara y un propósito bien definido. Esta orientación estratégica garantiza que cada acción desarrollada dentro del programa contribuya de manera efectiva al cumplimiento de sus objetivos centrales.

Para que un programa intergeneracional tenga un verdadero impacto, es fundamental contar con una planificación cuidadosa que contemple todas sus etapas, desde el diseño inicial hasta la implementación y evaluación final. No se trata únicamente de organizar actividades, sino de

construir una estructura sólida que dé coherencia al proceso. La ausencia de una organización adecuada puede reducir significativamente la efectividad de las acciones emprendidas y afectar negativamente la experiencia de los participantes, limitando así su potencial transformador.

Asimismo, el conocimiento claro de los fines del programa por parte de todos los actores involucrados constituye otro factor clave para su éxito. Cuando los participantes comprenden el sentido y los beneficios de la iniciativa, se genera una mayor implicación y compromiso, lo que a su vez potencia el intercambio de experiencias y la construcción de relaciones significativas entre las distintas generaciones (Imsero, 2010).

En este marco, la generación intermedia cumple un papel esencial como agente articulador. Su función va más allá de la mera facilitación: actúan como un puente entre los distintos grupos etarios, promoviendo el diálogo y asegurando que las interacciones se desarrollan en un entorno de respeto mutuo, colaboración y aprendizaje compartido. Su presencia permite que las dinámicas fluyan de manera más orgánica y que se genere un espacio verdaderamente inclusivo.

Otro principio clave para el éxito de estos programas es garantizar su continuidad en el tiempo. La intergeneracionalidad, por su propia naturaleza, requiere una visión de largo plazo. No basta con ofrecer actividades puntuales o eventos aislados. Lo que realmente fortalece los vínculos entre generaciones es la posibilidad de encontrarse de forma periódica, de compartir vivencias de manera sostenida y de construir relaciones significativas. Esto no solo enriquece a los participantes directos, sino que también genera un efecto positivo en sus entornos sociales más amplios, contribuyendo al fortalecimiento del tejido comunitario (Granville & Hatton-Yeo (2002).

Además, toda intervención intergeneracional debe orientarse hacia la mejora de la calidad de vida de las personas implicadas. El intercambio de experiencias entre generaciones contribuye al desarrollo de habilidades sociales, facilita la transmisión de valores y repercute de forma positiva en el bienestar emocional. Las actividades diseñadas en este contexto deben asegurar beneficios reales para todos los involucrados, ya sea mediante el fortalecimiento de su identidad cultural, la adquisición de nuevos aprendizajes, o el incremento de su autoestima y sentido de pertenencia (Imsero, 2010).

En síntesis, para que un programa intergeneracional resulte verdaderamente exitoso, debe cumplir con ciertos principios fundamentales: planificación rigurosa, claridad en los objetivos, participación activa de los involucrados, continuidad en el tiempo y enfoque en la mejora del bienestar colectivo. Solo mediante la integración coherente de estos elementos será posible diseñar intervenciones capaces de fomentar el entendimiento intergeneracional y contribuir al desarrollo de comunidades más cohesionadas, solidarias e inclusivas.

4.2.3. Ventajas y beneficios

Hoy en día, vivimos en un mundo que cambia a toda velocidad. La tecnología avanza sin pausa, las estructuras familiares se transforman, y la verdad es que en medio de todo eso, se ha ido abriendo una brecha cada vez más evidente entre generaciones. A veces parece que jóvenes y personas mayores hablan idiomas distintos. La comunicación se vuelve difícil, y con ella, también el entendimiento mutuo. Esta desconexión no es solo un problema de convivencia: genera tensiones sociales reales que no podemos ignorar.

Frente a esto, es urgente crear espacios donde ambas generaciones puedan encontrarse de verdad. Lugares donde no solo se cruzan, sino que convivan, compartan historias, se escuchen con atención y aprendan unas de otras. Como lo señala la Fundación Giordani (2023), es fundamental reconocer el valor profundo que tienen las relaciones intergeneracionales. No se trata solo de una idea bonita, sino de una necesidad social: estos vínculos aportan beneficios reales tanto para la juventud como para las personas mayores.

Pero claro, no basta con juntar a personas de distintas edades en un mismo lugar. Uno de los grandes obstáculos que debemos enfrentar es el edadismo. Tal vez no siempre le ponemos nombre, pero lo vemos a diario. Son esos prejuicios, a veces sutiles y otras veces muy evidentes, que se construyen alrededor del envejecimiento. Ideas como que las personas mayores ya no tienen nada que aportar, que están “fuera de onda” o que son una carga. Estas creencias, tan extendidas, terminan aislándolas, limitando la forma en que las demás las perciben... y también cómo se ven a sí mismas.

Pasa mucho más de lo que quisiéramos que los jóvenes asocien a los adultos mayores con la enfermedad, la soledad o la falta de capacidad para adaptarse. Pero esta mirada es tremendamente reduccionista. Y, sobre todo, injusta. Porque lo cierto es que detrás de cada persona mayor hay una vida llena de aprendizajes, de momentos intensos, de decisiones tomadas

en contextos muy distintos a los actuales. Ignorar esa riqueza es perderse la posibilidad de aprender desde una perspectiva única.

Cada generación es hija de su tiempo. De su historia, su cultura, sus luchas. Por eso, cuando logramos romper con los estereotipos y nos animamos a mirar y escuchar sin filtros, lo que aparece es un terreno fértil para el diálogo real. Y ese diálogo es el que puede empezar a cerrar la brecha, a construir puentes en vez de muros. Solo así se fortalece de verdad el tejido social.

En este sentido, la interacción intergeneracional presenta múltiples beneficios, especialmente en lo que respecta al bienestar y la salud emocional de quienes participan. Entre las ventajas más destacadas se encuentran:

- **Transmisión de conocimientos y experiencias**

Las personas mayores llevan consigo un bagaje de vida enorme. A veces no lo dicen en voz alta, pero detrás de cada arruga y cada silencio hay historias, errores, aprendizajes. Esa sabiduría que han acumulado con los años puede convertirse en una brújula valiosísima para los más jóvenes, especialmente cuando se enfrentan a decisiones difíciles o situaciones nuevas. No se trata solo de dar consejos, sino de compartir una forma de mirar la vida que viene de haberla vivido con intensidad.

- **Aprendizaje recíproco**

Y ojo, que esto no va solo en una dirección. La relación entre generaciones no es unidireccional ni jerárquica. Los jóvenes también tienen muchísimo que ofrecer. Conectan con la tecnología de manera natural, traen ideas frescas, nuevas formas de pensar, y una mirada más actual sobre los cambios que estamos viviendo. Ese cruce de saberes entre la experiencia y la novedad es lo que hace tan rico este intercambio (Fundación Giordani, 2023).

- **Fortalecimiento de vínculos afectivos y redes de apoyo**

Cuando las distintas generaciones se encuentran con frecuencia, algo profundo empieza a pasar. No solo se comparten conocimientos o habilidades, sino afecto, reconocimiento y sentido de pertenencia. Los jóvenes pueden encontrar en los mayores modelos, referentes, incluso alguien que los escuche sin juzgar. Y las personas mayores, por su parte, recuperan algo esencial: sentirse útiles, activos, conectados con el presente a través del vínculo con quienes están comenzando su camino.

- **Promoción de la diversidad y la inclusión**

Vivir y convivir con personas de otras edades abre la mente. Nos obliga a salir de nuestros propios esquemas, a ver el mundo con otros ojos. La convivencia intergeneracional rompe prejuicios, tiende puentes entre formas distintas de ser y de pensar, y genera espacios más abiertos y respetuosos. No se trata solo de aceptar al otro, sino de aprender a valorarlo justamente por lo que nos diferencia.

- **Desarrollo de competencias socioemocionales**

Relacionarse con alguien que piensa distinto, que tiene otro ritmo, otra historia, desafía nuestra manera de comunicarnos. En esas interacciones se despiertan habilidades que a veces olvidamos cultivar: la empatía, la paciencia, la escucha activa, el pensamiento crítico... y la capacidad de trabajar juntos desde el respeto. Estas competencias, además, no solo sirven para mejorar relaciones personales: nos ayudan a crecer como personas.

- **Impacto positivo en el bienestar integral**

La verdad, es que compartir tiempo con personas de otras generaciones también hace bien. Ayuda a romper con el aislamiento especialmente en personas mayores, anima a moverse, a pensar, a mantenerse mentalmente activos. Y más allá de lo físico o lo cognitivo, también mejora el ánimo, da sentido. Se crea un bienestar emocional que tiene un efecto directo en la calidad de vida de todos los involucrados.

- **Conservación de valores y tradiciones**

Finalmente, hay algo profundamente valioso en todo esto que no deberíamos perder de vista: las relaciones intergeneracionales son una forma de preservar la memoria viva. A través de ellas se transmiten valores, historias, costumbres, formas de hacer y de entender el mundo. Es, en cierta forma, como pasar una antorcha. No por nostalgia, sino para que no se pierda aquello que nos une como comunidad, como cultura (Fundación Giordani, 2023).

En conclusión, fomentar el diálogo entre generaciones no solo permite mitigar el distanciamiento social derivado de los cambios contemporáneos, sino que abre la posibilidad de construir una sociedad más justa, solidaria e inclusiva. Reconocer las contribuciones de cada grupo etario y promover espacios de interacción continua representa un paso esencial hacia un futuro compartido en el que la cooperación y el respeto mutuo sean pilares fundamentales.

4.2.4. Impacto de los programas intergeneracionales en las personas mayores

A muchas personas mayores, la jubilación les cambia no solo la rutina, sino también la manera en que se sienten vistas por los demás. Después de dejar la vida laboral, es común que aparezca una sensación incómoda de haber perdido valor social, como si ya no tuvieran mucho que aportar. Y cuando esa idea se instala, puede arrastrar consigo sentimientos de inutilidad e incluso llevar a pensar que uno es una carga para su entorno. Es duro, pero pasa más de lo que imaginamos.

Frente a esta realidad, los programas intergeneracionales se abren como una alternativa valiosa y transformadora. Estos espacios no solo invitan a participar, sino que permiten que los adultos mayores vuelvan a sentirse parte activa de algo. Al compartir sus conocimientos, su experiencia, su mirada del mundo, recuperan el lugar que nunca debieron perder: el de referentes, guías, personas con mucho por decir y ofrecer. Como bien apunta Sordo (2018), ser parte de estas iniciativas mejora notablemente su bienestar físico, emocional y social. No es solo una actividad más; es una forma de recuperar vitalidad y, sobre todo, propósito.

Y no se trata solo de sentirse mejor anímicamente, al igual que sucede con niños y jóvenes que también se ven beneficiados por estas experiencias, las personas mayores experimentan un fortalecimiento real de su autoestima. Pero en su caso, además, hay algo más profundo: mantenerse activo a nivel mental, corporal y emocional tiene un impacto directo en la salud. Estimula el cerebro, mejora el estado físico y puede incluso ayudar a prevenir o frenar el avance de enfermedades neurodegenerativas propias del envejecimiento.

Lo emocional también juega un papel clave. Sentirse útiles, escuchados, conectados con otras generaciones cambia por completo la forma en que perciben esta etapa de la vida. Y es que la energía contagiosa de niños y jóvenes, su curiosidad, sus risas, su forma de ver el mundo sin tantas capas actúa como un estímulo positivo que les inyecta ganas, les da alegría. En muchos casos, hasta los rejuvenece. Porque en el fondo, lo que todos necesitamos es eso: sentirnos parte de algo, tener un lugar donde lo que somos siga haciendo la diferencia.

El creciente volumen de investigaciones y evaluaciones orientadas a analizar la efectividad y la calidad de los programas intergeneracionales ha permitido no solo evidenciar sus beneficios, sino

también contribuir significativamente a su mejora continua. Estos estudios han sido esenciales para optimizar el diseño y la implementación de las iniciativas, al proporcionar insumos valiosos para el ajuste de sus metodologías. De este modo, se han desarrollado estrategias más robustas y sostenibles, que fortalecen el impacto a largo plazo y aseguran una mayor pertinencia en función de las necesidades de los grupos participantes.

4.3. Juegos Tradicionales. Teorías Relevantes y Perspectivas en la Implementación de Programas Intergeneracionales

4.3.1. Definición y características

Los juegos tradicionales son mucho más que una forma de entretenerse. Como bien señala Ardila-Barragán (2022), estas prácticas lúdicas son expresiones vivas de la cultura de un pueblo. No se trata solo de recordar cómo jugaban nuestros abuelos o qué se hacía en las plazas o patios hace años; es reconocer que, en esos juegos, está guardada parte de nuestra historia, nuestras costumbres, nuestra manera de vivir y convivir.

Además, tienen un poder enorme para fortalecer la identidad cultural. Al jugar, las personas no solo se divierten, también se conectan con sus raíces, con lo que significa formar parte de una comunidad. Y no menos importante: estos juegos ayudan a desarrollar habilidades sociales muy valiosas como la empatía, la colaboración, el respeto por las reglas y por los demás. Por eso, más allá de lo recreativo, también se vuelven herramientas pedagógicas potentes que enriquecen la formación desde lo humano y lo colectivo.

Hernández y Montoya (2014) coinciden en destacar que estos juegos suelen caracterizarse por reglas simples que facilitan su ejecución tanto de manera individual como colectiva, especialmente en espacios abiertos. En su práctica, se estimulan habilidades motrices básicas como correr, saltar o caminar, al mismo tiempo que se promueven capacidades sociales fundamentales como la cooperación, la comunicación y el trabajo en equipo. Por esta razón, su utilidad va más allá del entretenimiento, consolidándose como un recurso psicopedagógico que favorece el desarrollo integral, incluyendo las dimensiones social, emocional y cognitiva. En consecuencia, se vuelve crucial que profesionales del ámbito educativo y de la salud mental impulsan espacios de juego guiados por el afecto, la seguridad y la expresión emocional.

La Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas (2017) destaca que los juegos tradicionales constituyen una parte esencial en la construcción social del individuo. Comprender la dimensión relacional y cultural de una persona resulta complejo sin considerar estas prácticas, ya que reflejan las formas en que los seres humanos se adaptan e interactúan con su entorno. Por lo tanto, los juegos tradicionales son expresiones culturales que han moldeado y explicado diversos aspectos del comportamiento humano a lo largo de la historia.

No obstante, en el contexto contemporáneo se ha evidenciado una disminución del interés de las generaciones más jóvenes hacia estas modalidades lúdicas. Este fenómeno responde, en gran medida, al auge de las tecnologías digitales, los videojuegos y otros medios de entretenimiento electrónico, que han desplazado progresivamente a los juegos tradicionales en los espacios recreativos de niños y adolescentes. Sin embargo, su valor educativo y social permanece incuestionable.

Características de los Juegos Tradicionales

En cuanto a sus características, los juegos tradicionales se distinguen por ser formas de ocio puro, carentes de fines utilitarios, cuyo propósito principal es la recreación espontánea. Su simplicidad permite que se desarrollen en diversos contextos como hogar, escuela o espacios públicos sin requerir materiales complejos (Alfageme, 2019).

Una cualidad particularmente destacable es la adaptabilidad de sus normas, lo que facilita la modificación de reglas según el entorno físico, social o cultural. Esta flexibilidad promueve la inclusión y participación de individuos con diferentes características, sin distinción de edad o procedencia. La existencia de múltiples variantes para un mismo juego evidencia su capacidad de reinención y adaptación a los cambios históricos, mientras que su finalidad integradora busca facilitar la incorporación de nuevos miembros a la vida social, promoviendo la cohesión y el sentido de pertenencia.

También cabe destacar su versatilidad: en muchos casos, estos juegos requieren únicamente materiales simples o elementos disponibles en el entorno, lo cual los convierte en una opción accesible. A través de su práctica, se estimulan tanto habilidades físicas como cognitivas, favoreciendo así un desarrollo integral. Además, han evolucionado junto con las transformaciones sociales y culturales, permitiendo su renovación constante. Aunque en el

pasado algunos estuvieron asociados a roles de género específicos, hoy día se promueve una participación equitativa entre niños y niñas, reflejando una mayor inclusión.

En su artículo *El juego en la educación primaria*, retoma el trabajo de Veiga-García (1998) para identificar algunas propiedades distintivas de estas prácticas lúdicas. Entre ellas, se encuentran:

- La integración del juego con el entorno, utilizando recursos naturales o materiales fácilmente transformables para su desarrollo.
- La transformación de sus reglas y dinámicas conforme al contexto social y cultural en el que se insertan.
- La existencia de múltiples variantes para un mismo juego, lo que refleja su capacidad de reinención y adaptación a los cambios históricos.
- La reproducción simbólica, en muchos juegos infantiles, de labores propias del mundo adulto.
- La diversidad de juegos disponibles para todas las edades, lo que permite responder a las necesidades lúdicas de toda la comunidad.
- Su finalidad integradora, orientada a facilitar la incorporación de nuevos miembros a la vida social, promoviendo la cohesión y la pertenencia.

En suma, los juegos tradicionales no son meras actividades recreativas del pasado, sino manifestaciones vivas de la cultura que siguen ofreciendo oportunidades significativas para la educación, la socialización y la transmisión de valores esenciales.

4.3.2. Valores y aprendizajes asociados a los juegos tradicionales

Los juegos tradicionales no son solo una forma divertida de pasar el tiempo; en realidad, son herramientas poderosas que nos ayudan a transmitir valores importantes y a fortalecer nuestras habilidades para convivir con los demás. Por eso, me parece importante destacar algunos de los valores que estos juegos fomentan (Morejón Calixto et al., 2024):

- **Respeto:** Cuando participamos en estos juegos, aprendemos a respetar a los demás, a seguir reglas y a valorar lo que cada persona aporta. De hecho, un estudio mostró que este valor se fortaleció en un 85% de quienes participaron. Es como cuando en un partido, aunque quieras ganar, entendemos que hay que jugar limpio y escuchar a los demás.

- **Cooperación:** Además, estos juegos nos enseñan a trabajar en equipo, a apoyarnos y a compartir esfuerzos para conseguir un objetivo común. Según datos, el 78% de los encuestados dijo que gracias a los juegos tradicionales aprendió a colaborar mejor con otros. Es como cuando en una carrera de relevos, cada uno depende del esfuerzo del compañero para llegar a la meta.
- **Honestidad:** Otro aspecto fundamental es la honestidad: estos juegos nos invitan a actuar con integridad, a aceptar los errores y a respetar las reglas, incluso cuando es difícil. Un 74% de los participantes aseguró que este valor creció con estas actividades. Piensa en un juego donde, aunque ganes, sabes que solo vale si todos juegan limpio.
- **Sentido de pertenencia:** Por último, estos juegos conectan a las personas con sus raíces y tradiciones, despertando ese orgullo de formar parte de una comunidad. Un 81% de quienes participaron sintieron que este sentido de pertenencia se fortaleció gracias a estas prácticas. Es como volver a las historias y juegos que nuestros abuelos nos contaban, y sentir que somos parte de algo más grande.

Pero no solo eso, los juegos tradicionales también son excelentes aliados en la educación y en el desarrollo personal (Morejón Calixto et al., 2024). Por ejemplo:

- **Desarrollo de habilidades sociales:** Nos enseñan a relacionarnos con respeto, cooperación y sinceridad, habilidades esenciales para llevarnos bien con los demás.
- **Fortalecimiento de la identidad cultural:** Nos ayudan a reconectar con nuestras raíces, a entender y valorar de verdad de dónde venimos, lo que nutre nuestro orgullo y sentido de pertenencia.
- **Resolución de problemas y resiliencia emocional:** Los retos que surgen durante los juegos nos obligan a buscar soluciones, a ser creativos y a adaptarnos, fortaleciendo nuestra capacidad para enfrentar dificultades en la vida.
- **Trabajo en equipo:** Estas actividades requieren que todos colaboren activamente, mostrando que juntos podemos lograr mucho más que solos.
- **Interiorización de valores:** Y lo mejor es que estos valores como el respeto, la honestidad y la cooperación no solo se aprenden de palabra, sino que se viven y se sienten, haciéndolos mucho más profundos y reales.

En definitiva, los juegos tradicionales son mucho más que simples pasatiempos; son un puente entre generaciones, una escuela de vida donde aprendemos a ser mejores personas mientras disfrutamos y nos conectamos con nuestra cultura y comunidad.

4.3.3. Teorías Relevantes y perspectivas en la Implementación de Programas Intergeneracionales

Teoría del envejecimiento activo

A lo largo de la historia, todas las sociedades han contado con personas mayores, lo que plantea la cuestión de por qué, en la actualidad, el envejecimiento y su impacto han adquirido una relevancia tan destacada. La respuesta radica en cambios tanto en el número de personas que alcanzan esta etapa de la vida, como en las características sociales, económicas y políticas que la condicionan. Esto ha permitido una extensión del ciclo vital en condiciones significativamente mejores que las de épocas anteriores.

Desde mediados del siglo XX, disciplinas como la psicología y la gerontología han subrayado la necesidad de un enfoque renovado que aborde el envejecimiento desde una perspectiva integral. En este contexto surge el paradigma del envejecimiento activo, avalado por instituciones globales como las Naciones Unidas y la Unión Europea. Este modelo busca redefinir el concepto tradicional de vejez hacia una visión más positiva, integradora y participativa, en consonancia con las dinámicas contemporáneas (Urrutia Serrano, 2018).

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), el concepto de envejecimiento activo, introducido en 2001, se define como

el proceso de maximizar las oportunidades relacionadas con la salud, la participación social y la seguridad, con el objetivo de mejorar la calidad de vida a medida que las personas transitan por esta etapa de la vida. Este enfoque es aplicable tanto a nivel individual como colectivo, promoviendo que las personas alcancen su máximo potencial en términos de bienestar físico, mental y social a lo largo de todo su ciclo de vida. Además, fomenta su integración en la sociedad conforme a sus capacidades, intereses y necesidades, asegurando a su vez que dispongan de los cuidados, la protección y el respaldo necesarios cuando así lo requieran (OMS, 2002).

4.3.4. Determinantes del envejecimiento activo

Tabla 1.

Determinantes del envejecimiento activo (OMS, 2002)

Factores transversales	- Influencia de la cultura - Rol de género
Determinantes de sistemas sociales y de salud	- Fomento de la salud y prevención de enfermedades - Servicios curativos - Atención prolongada - Servicios de salud mental
Determinantes conductuales	- Consumo de tabaco - Actividad física regular - Hábitos alimenticios saludables - Consumo responsable de alcohol - Manejo adecuado de medicamentos - Cumplimiento de tratamientos terapéuticos
Determinantes individuales	- Factores biológicos y genéticos - Elementos psicológicos como la inteligencia, autoeficacia, capacidad de afrontamiento y control
Determinantes del entorno físico	- Condiciones del ambiente físico - Seguridad habitacional y prevención de caídas - Acceso a agua potable, aire limpio y alimentos seguros

Determinantes del entorno social	- Redes de apoyo social - Prevención de violencia y abuso - Educación y alfabetización
Determinantes económicos	- Niveles de ingresos - Cobertura de protección social - Condiciones laborales

Nota: El concepto de envejecimiento activo, definido por la Organización Mundial de la Salud (OMS) en 2002, se basa en una serie de determinantes que buscan optimizar las oportunidades de salud, participación y seguridad para mejorar la calidad de vida a medida que las personas envejecen. Estos determinantes están organizados en varias categorías que abarcan desde factores personales hasta aspectos relacionados con el entorno físico, social y económico, resaltando la importancia de un enfoque multidimensional e integral para abordar el proceso de envejecimiento.

El envejecimiento no es solo cuestión de años, sino que está influenciado por muchas cosas que se entrelazan de manera compleja. Entre ellas, la cultura y el género juegan un papel muy importante. La verdad es que la cultura marca cómo se ve la vejez en la sociedad: puede ser un momento lleno de respeto y reconocimiento, o, por el contrario, puede estar rodeado de indiferencia o incluso exclusión. Por otro lado, el género también afecta mucho, ya que hombres y mujeres tienen diferentes accesos a recursos, servicios y oportunidades, y esas desigualdades se hacen más evidentes, e incluso se profundizan, cuando llegamos a la última etapa de la vida.

Hablando de sistemas de protección social y salud, es fundamental que existan servicios que no solo atiendan las enfermedades, sino que también promuevan el bienestar general. Tener acceso a cuidados prolongados y a atención especializada en salud mental es clave para que las personas mayores mantengan su autonomía, funcionalidad y, sobre todo, una buena calidad de vida. Estos servicios no solo cubren las necesidades físicas o emocionales, sino que también son la base para que el envejecimiento sea digno y saludable, y esto es algo que se va notando con el tiempo.

Además, no podemos olvidar que las decisiones y hábitos que cada persona adopta también son decisivos en cómo se vive la vejez. Cosas tan simples como hacer ejercicio regularmente, llevar

una alimentación equilibrada, reducir el consumo de sustancias que pueden hacer daño, y seguir al pie de la letra los tratamientos médicos, tienen un impacto real y acumulativo. Estos hábitos ayudan a prevenir enfermedades crónicas, mantienen el bienestar general y, lo más importante, pueden alargar esa autonomía y fortalecer nuestra capacidad para enfrentar con resiliencia los retos que vienen con la edad.

En el plano individual, intervienen también determinantes biológicos, genéticos y psicológicos. Las predisposiciones genéticas influyen en la susceptibilidad a ciertas enfermedades, mientras que factores psicológicos como la autoeficacia, la capacidad de afrontar adversidades y el grado de control percibido sobre la propia vida influyen decisivamente en la manera en que se experimenta y enfrenta el envejecimiento.

El entorno físico constituye otro componente fundamental del envejecimiento activo. La adecuación del espacio habitacional, la eliminación de riesgos como las caídas y el acceso garantizado a servicios básicos incluyendo agua potable, aire limpio y alimentos seguros son condiciones esenciales para preservar la salud y promover la autonomía funcional en la vejez. Un entorno seguro y accesible puede marcar la diferencia entre una vida independiente y una situación de dependencia prematura.

Desde la perspectiva social, las redes de apoyo familiar, comunitario e institucional desempeñan un papel insustituible. Estas redes no sólo previenen el aislamiento social, sino que también estimulan la participación activa en la vida comunitaria. Igualmente, la protección contra el abuso y la violencia, así como el acceso a oportunidades educativas y de alfabetización permanente, refuerzan la dignidad, la inclusión y el desarrollo humano en todas las etapas de la vida.

Finalmente, los determinantes económicos conforman una base crítica para el bienestar en la vejez. El acceso a ingresos adecuados, a mecanismos de protección social sostenibles y a condiciones laborales dignas influye significativamente en las oportunidades disponibles para las personas mayores. La seguridad económica no sólo permite satisfacer las necesidades básicas, sino que también posibilita la planificación de un proyecto de vida activo, participativo y pleno en esta etapa.

En pocas palabras, el enfoque del envejecimiento activo nos invita a mirar la vejez desde una perspectiva mucho más amplia y completa. No se trata solo de cómo cada persona envejece por dentro, sino también de todos esos factores sociales, culturales y económicos que van moldeando esa experiencia. La verdad es que pensar en el envejecimiento así no solo mejora la calidad de vida de quienes llegan a esa etapa, sino que también es la base para crear políticas públicas que sean realmente inclusivas, sostenibles y respetuosas de los derechos humanos.

4.3.5. Teorías sobre el desarrollo del juego

A lo largo del siglo XX, diversos teóricos han abordado el fenómeno del juego desde distintas perspectivas, formulando propuestas que han enriquecido su comprensión como proceso esencial en el desarrollo infantil (Gallardo-López, 2018). Entre las más influyentes, se encuentran las siguientes:

Cuando pensamos en el juego desde distintas teorías, nos encontramos con varias formas de entender por qué es tan importante para el desarrollo de los niños y la cultura. Por ejemplo, Édouard Claparède (1932) veía el juego como una especie de “laboratorio de la ficción”, donde los niños transforman la realidad usando su imaginación. Para él, el juego no es solo la actividad en sí, sino la actitud lúdica que adopta el niño. Esto les permite ensayar roles de adultos, sentirse protagonistas y fortalecer su autoestima. Sin embargo, esta idea ha sido criticada porque deja fuera aquellos juegos que no son tan imaginativos o simbólicos.

Luego está Jean Piaget (1945), quien desde una mirada constructivista explica el juego como reflejo de cómo evoluciona la mente del niño. Piaget dividió el juego en cuatro tipos principales, que van cambiando a medida que el niño crece: desde los juegos de ejercicio en bebés, pasando por juegos simbólicos (como fingir que una caja es un castillo), hasta juegos con reglas y juegos de construcción. Lo interesante aquí es que el juego ayuda al niño a interpretar activamente la realidad. Pero, eso sí, algunos expertos señalan que Piaget no le dio suficiente importancia al componente social del juego, especialmente en la etapa simbólica, y que enfatiza mucho el egocentrismo en los niños pequeños.

Por otro lado, Lev Vygotsky (1933) y Elkonin (1980) aportaron una mirada más social y cultural. Para ellos, el juego es mucho más que diversión: es un puente para aprender las reglas sociales y apropiarse de habilidades dentro de un contexto cultural. Vygotsky hablaba de la “zona de

desarrollo próximo”, ese espacio donde el niño puede avanzar gracias a la ayuda o la guía social, y el juego de roles es fundamental para entender cómo los niños van incorporando patrones de conducta. Elkonin, además, destacó que el juego conecta directamente con los roles de los adultos en la comunidad. Eso sí, esta teoría se enfoca más en la primera infancia y no explica tan bien los primeros tipos de juego.

Luego tenemos a Roger Chateau (1958), quien ve el juego como una herramienta clave para que el niño desarrolle su personalidad y se afirme a sí mismo. Para él, jugar es casi como trabajar, con reglas y modelos que guían la actividad. Chateau distingue entre juegos sin reglas como los juegos solitarios o destructivos y juegos reglados, que incluyen imitaciones, competencias y ceremonias simbólicas. Según él, los juegos sociales fomentan la cooperación, mientras que los de competencia cooperativa impulsan la participación en grupo. Sin embargo, algunos críticos dicen que su enfoque es demasiado individualista y que no explica del todo cómo surge el juego ni sus aspectos sociales.

Por último, Sutton-Smith y Roberts (1964, 1981) nos ofrecen una perspectiva cultural muy valiosa. Para ellos, el juego es un vehículo para transmitir normas y valores propios de cada sociedad, un proceso que llaman “enculturación”. Clasifican los juegos en tres grandes tipos: juegos de destreza física, que se valoran en culturas competitivas; juegos de azar, comunes en sociedades con rutinas laborales marcadas; y juegos de estrategia, que reflejan culturas que promueven la obediencia y la planificación. Esta visión nos ayuda a entender cómo el juego no solo entretiene, sino que también sostiene la identidad cultural y facilita la socialización.

4.4. Relación entre Juegos Tradicionales e Intergeneracionalidad en el contexto de la salud

4.4.1. El juego como herramienta intergeneracional. Pasos para diseñar un programa intergeneracional exitoso

Las actividades que reúnen a diferentes generaciones suelen ser de las más queridas en las residencias. Cuando niños y personas mayores se juntan, no sólo comparten momentos, sino que también mejoran el ánimo de todos. La verdad es que estos encuentros tienen un efecto positivo que se siente en el ambiente. Pero para que un proyecto intergeneracional funcione bien, no basta con la buena intención: hace falta una planificación cuidadosa, evitar improvisar y asegurarse de

que todo fluya de manera natural. Por eso, Amavir (2024) recomienda algunas claves para que estos encuentros sean todo un éxito:

Primero, hay que tener metas claras. Por ejemplo, puede ser fomentar que las distintas generaciones se relacionen o crear espacios donde todos aprendan unos de otros, para ello es fundamental armar un equipo diverso. No solo personas de un área, sino profesionales como pedagogos, terapeutas ocupacionales y trabajadores sociales, que puedan diseñar y acompañar las actividades con un enfoque integral. Además, la organización es vital. Un calendario bien pensado, que tenga en cuenta las características y necesidades de cada grupo, ayuda a que todo marche sin tropiezos.

No podemos olvidar la importancia de sumar fuerzas con la comunidad cómo colaborar con escuelas, asociaciones y otras organizaciones amplía el alcance y enriquece la experiencia de todos los participantes. Por último, es necesario evaluar cómo va el proyecto. Escuchar a quienes participan, recoger sus opiniones y ajustar lo que haga falta, asegura que las futuras ediciones sean cada vez mejores. En definitiva, cuando se planean bien, estas actividades intergeneracionales pueden convertirse en momentos inolvidables que unen, enseñan y alegran a grandes y chicos.

4.4.2. Recursos y materiales necesarios para implementar programas.

Para que un programa intergeneracional funcione de verdad, no basta con las ganas (aunque sí, son clave). Hace falta una buena dosis de planificación. Y es que todo empieza con algo muy concreto: los espacios. Sí, el lugar importa. No se trata solo de tener una sala, sino de crear ambientes que inspiran conexión. Espacios interiores cálidos y accesibles, exteriores que inviten a moverse, compartir, respirar. Espacios pensados con cariño para que todas las personas, sin importar su edad, se sientan cómodas y puedan participar activamente.

Además, los materiales marcan la diferencia. No hablamos de cualquier cosa. Imagina mesas llenas de cartulinas, pinturas, pinceles, herramientas de jardinería... Elementos que despierten la creatividad, que pongan las manos en marcha y la mente en juego. Tal como señala Amavir (2024), estos materiales no sólo animan las actividades, sino que también las transforman en experiencias que se recuerdan.

Y claro, ningún recurso material tiene sentido si no está acompañado por un buen equipo humano. Profesionales con corazón y formación. Hablamos de animadores socioculturales, terapeutas ocupacionales, educadores sociales, psicólogos... Personas que entienden las necesidades específicas de cada generación y saben cómo tejer puentes entre ellas. Esa diversidad profesional es oro: permite diseñar actividades ricas y seguras, que conectan con todos.

Por si fuera poco, la tecnología se está convirtiendo en una aliada. ¿Quién dice que las pantallas separan? En muchos casos, unen. Desde enseñar a usar un móvil hasta crear contenido multimedia juntos, los dispositivos digitales abren un mundo nuevo para aprender y compartir. Y no olvidemos lo más potente de todo: las redes. Cuando se unen fuerzas con escuelas, museos, bibliotecas, asociaciones... el impacto se multiplica. Las alianzas con estas instituciones no solo sostienen el proyecto, sino que lo llenan de sentido y de comunidad.

4.4.3. El rol de los profesionales de la salud y la educación en la implementación de estos programas

La intergeneracionalidad es un concepto que ha ganado relevancia en las últimas décadas debido a su capacidad para fomentar conexiones significativas entre diferentes generaciones. En este contexto, los profesionales que trabajan en programas intergeneracionales enfrentan el desafío de adaptar sus prácticas a realidades concretas, alejándose de teorías abstractas que no reflejan las complejidades de la experiencia humana. Según Sáez Carreras y Campillo Díaz (2012), es fundamental que estos profesionales construyan su labor desde la interacción directa y la experiencia compartida, promoviendo relaciones auténticas que enriquezcan tanto a las generaciones jóvenes como a las mayores.

A nivel global, numerosos programas intergeneracionales han integrado a profesionales de distintas disciplinas, como la psicología, la educación, el trabajo social y las artes. Estos especialistas aportan sus conocimientos para diseñar, implementar y evaluar estas iniciativas. Sin embargo, los estudios que analizan específicamente el papel de los profesionales en este ámbito son escasos, y menos aún se encuentra investigación que defina un perfil profesional único para esta área (MacCallum et al., 2006).

En el fondo, los programas intergeneracionales no van solo de actividades: van de personas. Y aquí, los profesionales de la salud y la educación juegan un papel central. Son los que ponen el alma y el método.

Lo primero que hay que decir es que trabajar en este campo implica salir del despacho, de los manuales, de las teorías cerradas. Según Sáez Carreras y Campillo Díaz (2012), lo realmente transformador ocurre cuando se trabaja desde el vínculo, desde la vivencia compartida. No hay recetas mágicas. Hay escucha, adaptación, empatía.

Estos profesionales como psicólogos, docentes, trabajadores sociales, artistas incluso— son los que dan forma a las ideas. Diseñan, evalúan, ajustan. Pero también acompañan, median, sostienen. Lo hacen, además, desde una mirada amplia. Como recuerda MacCallum et al. (2006), aún hay poca investigación sobre un perfil único, pero lo que está claro es que se necesitan competencias múltiples.

Finalmente, la labor de estos profesionales trasciende la ejecución de actividades específicas. Su verdadera contribución radica en fomentar una cultura intergeneracional que valore las relaciones como eje central de la vida social. Esto requiere un conjunto de habilidades que incluya sensibilidad hacia las diferencias individuales, capacidad de mediación y un enfoque metodológico flexible. Los beneficios que surgen de estas relaciones, como el aprendizaje mutuo y el fortalecimiento de la comunidad, son un patrimonio invaluable que depende de la habilidad de los profesionales para facilitar encuentros significativos entre generaciones.

La intergeneracionalidad, en su esencia, no se limita a la interacción entre personas de diferentes edades, sino que representa un compromiso con la construcción de un tejido social más inclusivo. Es en este marco donde los profesionales intergeneracionales tienen la oportunidad de redefinir su rol, actuando como puentes entre generaciones y como agentes de cambio en la sociedad contemporánea.

4.4.4. Programas intergeneracionales en el bienestar psicológico

En un contexto caracterizado por un creciente distanciamiento entre grupos etarios, las iniciativas intergeneracionales emergen como un recurso valioso para reconstruir los vínculos sociales y promover la integración entre generaciones. Estas propuestas tienen como finalidad generar entornos de interacción donde jóvenes y personas mayores puedan colaborar y aprender

conjuntamente, con efectos positivos tanto a nivel individual como comunitario (García-Velarte et al., 2021).

Los programas intergeneracionales se conciben como estructuras organizadas de interacción sostenida entre personas de generaciones distintas que no mantienen una relación familiar directa, pero que se comprometen con fines comunes relacionados con el aprendizaje mutuo, la prestación de servicios o el fortalecimiento del tejido social (Hatton-Yeo & Ohsako, 2001). A diferencia de las relaciones unidireccionales, estas iniciativas se fundamentan en la reciprocidad, donde ambas partes se reconocen como sujetos activos y portadores de conocimientos, experiencias y valores que se intercambian y enriquecen de forma bidireccional.

En esta línea, la educación intergeneracional no se limita a la mera coexistencia o proximidad física entre diferentes grupos de edad, sino que promueve la construcción de vínculos significativos que favorezcan la inclusión y el reconocimiento mutuo. Esta perspectiva cobra especial importancia al diferenciarse de lo multigeneracional, que alude únicamente a la presencia simultánea de diversas edades sin interacción significativa entre ellas (Villar, 2007). La dimensión intergeneracional, por tanto, se caracteriza por fomentar el diálogo, la cooperación y la superación de prejuicios edadistas.

Históricamente, el origen de estos programas se remonta a la década de 1960 en Estados Unidos, en respuesta a tensiones sociales derivadas de cambios culturales y económicos que afectaban las relaciones entre generaciones. Su evolución ha atravesado diversas etapas: una primera centrada en la resolución de conflictos intergeneracionales; una segunda orientada a abordar necesidades sociales específicas mediante la colaboración entre generaciones; y una tercera, más reciente, que implica su institucionalización en Europa en el marco de políticas públicas orientadas al envejecimiento activo y la participación ciudadana (Newman & Sánchez, 2007).

Un punto de inflexión en la consolidación de estos enfoques fue la creación, en 1999, del Consorcio Internacional para los Programas Intergeneracionales (ICIP, por sus siglas en inglés). Esta organización ha contribuido significativamente al desarrollo teórico y práctico de los programas, identificando componentes fundamentales para su efectividad, tales como el fomento de vínculos afectivos entre participantes, la redefinición de roles sociales y la orientación hacia la solución de problemáticas comunitarias concretas (Hatton-Yeo & Ohsako, 2001).

Los beneficios de estas propuestas han sido ampliamente documentados. La literatura empírica resalta su impacto positivo en la mejora de la percepción que los jóvenes tienen de la vejez, la reducción del aislamiento social entre personas mayores, el fortalecimiento del sentido de pertenencia a la comunidad y la promoción de actitudes prosociales como la empatía, la cooperación y la solidaridad intergeneracional (Gutiérrez & Hernández, 2013; Lambert et al., 1990; Brabazon, 2006).

En consecuencia, los programas intergeneracionales no solo representan una vía eficaz para construir relaciones más justas y colaborativas entre generaciones, sino que también se alinean con principios fundamentales de desarrollo sostenible. Contribuyen, en particular, a los objetivos que promueven una educación inclusiva y de calidad, la integración social activa y la participación significativa de las personas a lo largo de todo el ciclo vital.

4.5. Proyectos aprendizaje-servicio intergeneracionales

4.5.1. Definición, características y aplicación a los proyectos intergeneracionales

El aprendizaje-servicio es una estrategia educativa innovadora que integra la adquisición de conocimientos con la participación activa en la comunidad, dentro de un marco estructurado que permite a los participantes desarrollar sus habilidades mientras contribuyen a la mejora de su entorno. Según el Centre Promotor d'Aprenentatge Servei (2020), esta metodología combina simultáneamente el aprendizaje y el servicio comunitario en un proyecto bien diseñado, en el cual los estudiantes se enfrentan a problemáticas reales con el objetivo de generar un impacto positivo. Más que una simple técnica pedagógica, el aprendizaje-servicio representa un enfoque integral que vincula el compromiso social con la adquisición de conocimientos, habilidades y valores, promoviendo así el desarrollo de competencias útiles tanto para el ámbito académico como para la vida en sociedad (Centre Promotor d'Aprenentatge Servei, 2020).

Por su parte, Lucas (2021, p. 51) señala que el aprendizaje-servicio se concibe como “una estrategia de intervención psicosocial desde la educación (ubicada en proyectos formativos y/o de investigación) que articula procesos de aprendizaje y de servicio junto con la comunidad (más próxima o más lejana geográficamente, con un prisma local o más global, incluso planetario), en un proyecto emprendedor de diálogo cooperativo, en el que quienes participan se forman al implicarse en necesidades y retos del entorno con la finalidad de contribuir al desarrollo humano-comunitario sostenible, a promover su calidad de vida”

Su alcance entonces va más allá de la enseñanza tradicional, ya que también funciona como una filosofía que armoniza el desarrollo cognitivo con la responsabilidad ética, además de ser una estrategia que fortalece tanto la calidad educativa como la inclusión social. Asimismo, contribuye al crecimiento del capital social dentro de las comunidades, favoreciendo la cohesión y el bienestar colectivo.

Es por lo que el aprendizaje-servicio (ApS) es un enfoque educativo que se caracteriza por su fuerte compromiso social y por promover una interacción activa entre las instituciones educativas y su entorno. Esta apertura hacia la comunidad ha sido clave para su expansión en centros educativos de diferentes niveles y en diversas partes del mundo, consolidándose como una tendencia educativa en crecimiento (Lucas Mangas, 2021). De acuerdo igualmente con esta autora, como indica la literatura sobre aprendizaje-servicio, se han de considerar los siguientes componentes configuradores esenciales: protagonismo del alumnado en todo el proceso del proyecto; atención a un reto prioritario de la comunidad; conexión con objetivos de aprendizaje; desarrollo del proyecto de servicio en todas sus fases (preparación, planificación de esa preparación; ejecución de este plan de acción, evaluación y seguimiento, además de la reflexión a lo largo del proyecto); articulación del proyecto con los socios comunitarios.

En coherencia, los proyectos de aprendizaje-servicio Intergeneracionales se enfocan en unir el aprendizaje y el servicio comunitario, promoviendo la participación de individuos de distintas generaciones para que se enriquezcan mutuamente; a través de estos proyectos, se facilita el intercambio de conocimientos, habilidades y experiencias entre personas jóvenes, adultas y mayores, con el objetivo de contribuir al bienestar de la comunidad y reforzar las relaciones entre generaciones (Funes & Fandos, 2017).

4.5.2. Proyectos de aprendizaje-servicio intergeneracionales en torno al eje de los juegos

El aprendizaje-servicio intergeneracional se ha consolidado en los últimos años como una estrategia educativa que potencia no solo el desarrollo de competencias curriculares, sino también la formación en valores, la empatía y el compromiso ciudadano. Cuando este enfoque se articula en torno al eje del juego, surgen oportunidades únicas para conectar generaciones, rescatar saberes populares y promover experiencias educativas significativas. Tal como señalan Funes y Fandos (2017), el aprendizaje-servicio permite a los jóvenes vincularse con los mayores

no desde una mirada asistencialista, sino desde una perspectiva de reciprocidad y reconocimiento mutuo.

En este marco, se han desarrollado múltiples proyectos que utilizan el juego como vehículo de encuentro entre generaciones. Uno de estos proyectos es “La ruta del juego: viajando por la memoria lúdica”, que propone recuperar juegos tradicionales a través del testimonio y la participación activa de personas mayores. En esta experiencia, los estudiantes se convierten en investigadores del patrimonio lúdico de sus comunidades, mientras que los mayores asumen el rol de narradores, facilitadores y transmisores de saberes. A través de encuentros intergeneracionales, se recopilan juegos de la infancia, se reconstruyen sus reglas y se contextualizan dentro de una narrativa más amplia que conecta el pasado con el presente. Al finalizar, se organiza una “Ruta del juego”, en la que diferentes estaciones invitan a la comunidad a jugar y reflexionar sobre el valor del juego como bien cultural. Esta propuesta promueve el aprendizaje vivencial, la escucha activa y la valorización de la memoria colectiva, aspectos destacados por Funes y Fandos (2017) como elementos centrales del aprendizaje-servicio intergeneracional.

Otro proyecto relevante es “Jugamos como antes, vivimos como ahora”, donde la bidireccionalidad del aprendizaje se convierte en eje estructurador de la propuesta. En este caso, no solo las personas mayores enseñan juegos tradicionales, sino que también los jóvenes introducen a los mayores en dinámicas lúdicas actuales, que pueden incluir desde juegos de mesa modernos hasta experiencias sencillas de videojuegos o aplicaciones móviles. De este modo, el proyecto no solo fortalece las habilidades sociales y comunicativas de los jóvenes, sino que contribuye también a la alfabetización digital y al envejecimiento activo de los mayores. Como indica la investigación analizada, estas experiencias no solo enriquecen el aprendizaje de contenidos curriculares, sino que generan espacios de cuidado, respeto y transformación mutua (Funes & Fandos, 2017).

En contextos marcados por la diversidad cultural, también se destacan proyectos como “Juegos del mundo, voces del barrio”, donde el juego actúa como puente para la inclusión social. Esta iniciativa convoca a personas mayores de distintas culturas, junto con niños, niñas y jóvenes, para compartir juegos originarios de sus países de origen. Las actividades se orientan a construir una feria de juegos del mundo que incluya elementos culturales como música, cuentos y comidas

típicas. La intención es promover el diálogo intercultural, combatir estereotipos y visibilizar la riqueza cultural de las comunidades. Este enfoque se alinea con la perspectiva del aprendizaje-servicio como herramienta para la cohesión social y la ciudadanía activa, en la que se reconoce el valor del otro como sujeto portador de saberes y experiencias (Funes & Fandos, 2017).

Una propuesta más centrada en el espacio público y la creación colectiva es la “Ludoteca ambulante intergeneracional”. En este caso, se diseñan y construyen juegos físicos reutilizando materiales reciclables, con el objetivo de formar una ludoteca móvil que pueda llevarse a escuelas, plazas y centros comunitarios. El proyecto requiere de la colaboración entre jóvenes y personas mayores en todas las fases: diseño, fabricación, dinamización y evaluación. Más allá del resultado material, esta experiencia fomenta la creatividad, el trabajo en equipo y el sentido de pertenencia a la comunidad. Como subrayan Funes y Fandos (2017), este tipo de proyectos no solo fortalecen competencias técnicas o cognitivas, sino también el compromiso ético, la corresponsabilidad y la solidaridad intergeneracional.

En síntesis, los proyectos intergeneracionales de aprendizaje-servicio centrados en el juego ofrecen una vía privilegiada para construir ciudadanía desde la experiencia compartida. El juego, como lenguaje universal y como práctica ancestral, permite conectar generaciones, resignificar el pasado y construir futuros más inclusivos y solidarios. Estas experiencias, tal como lo evidencia la literatura y los casos documentados, tienen un impacto profundo tanto en los mayores como en los jóvenes, generando vínculos duraderos, aprendizajes significativos y transformaciones personales y colectivas.

5. DESARROLLO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Durante el transcurso de este apartado, se buscará exponer de manera precisa y detallada las etapas llevadas a cabo en la estructuración del proyecto, basándonos en la secuencia de fases propuesta por Lucas (2021).

5.1. PRIMERA FASE: Preparación y evaluación de necesidades

La primera etapa de esta propuesta de intervención se enfocó en preparar y evaluar las necesidades, un paso fundamental para sentar bases firmes sobre las que se construiría todo el proyecto de aprendizaje-servicio. En este arranque, se identificó claramente cuál era el desafío a

enfrentar y se hizo un análisis detallado de las competencias con las que contábamos, los recursos disponibles y las necesidades reales que surgían en la comunidad. La idea principal fue asegurar que la intervención no solo cumpliera con los objetivos educativos del Máster, sino que también respondiera de manera realista y efectiva a lo que la comunidad necesitaba.

Como señala Lucas (2021), el primer paso en esta fase es definir con precisión el problema o reto. No se trata solo de listar carencias, sino de verlo como una oportunidad para aprender juntos y fortalecer la comunidad desde lo que ya tienen, poniendo el foco en sus capacidades. En esa misma línea, Batlle (2019) nos recuerda que una comunidad es como un organismo vivo, partiendo de cada persona aporta para crecer en conjunto. El aprendizaje-servicio, entonces, no solo cubre lo que falta, sino que ayuda a potenciar habilidades y crear nuevas conexiones.

Con este marco teórico y metodológico en mente, diseñamos un esquema preliminar del proyecto, un borrador que sirvió para orientar los pasos siguientes. Siguiendo las ideas de Lucas (2021), Batlle (2020) y la Red Española de Aprendizaje-Servicio, organizamos varios encuentros, entrevistas y espacios de reflexión. Así pudimos mapear las necesidades sociales, conocer bien el contexto y crear alianzas clave con actores del barrio Belén.

En este proceso, la tutora académica fue pieza clave para tejer redes de colaboración y establecer vínculos con instituciones. Por ejemplo, el 13 de enero de 2024 (ver anexo 1) se hizo una reunión con la Junta Directiva y grupos de trabajo de la Asociación del Barrio Belén. Este primer acercamiento nos permitió entender cómo funciona la entidad, explorar métodos de trabajo en común y sentar las bases para una colaboración con la Universidad de Valladolid. Gracias a la mediación de Javier González Rojo, pudimos presentar el proyecto, identificar problemas prioritarios, conocer recursos disponibles y definir canales de comunicación con los distintos grupos del barrio.

Luego, el 27 de enero, en la Facultad de Educación, la tutora, el coordinador de Cruz Roja y el estudiante profundizaron sobre la viabilidad del proyecto en la Asociación de la Tercera Edad. Ahí se analizó que el grupo objetivo estaba formado por mujeres mayores entre 65 y 90 años, muchas con poca educación formal debido a las barreras históricas de acceso. Esta información fue fundamental para adaptar contenidos y enfoques a las características reales de quienes participarían.

Además, el 5 de febrero se realizó otro encuentro (ver anexo 2) con la responsable del Grupo Mujer + Hogar del CEAS del Barrio Belén. En esta reunión se presentó la propuesta a varias participantes para evaluar si era viable, descubrir intereses comunes y planear cómo llevarla a cabo. Como resultado, se acordó realizar cuatro sesiones semanales, entre el 27 de febrero y el 20 de marzo de 2024.

Durante esta fase también aplicamos diferentes técnicas de investigación, tanto cualitativas como cuantitativas, para recopilar información valiosa sobre el contexto. Usamos entrevistas semiestructuradas, observaciones directas, foros de discusión y la herramienta del Árbol de Problemas, que ayudó a visualizar de forma clara las causas y consecuencias del reto social. Esta dinámica fomentó un análisis participativo, donde todos los implicados pudieron identificar juntos los factores que afectan el bienestar y la cohesión del barrio (Lucas, 2021).

El análisis se hizo en varios niveles: individual, para entender actitudes, conocimientos y comportamientos; grupal, explorando relaciones familiares y redes de apoyo; y comunitario, abarcando el entorno físico, institucional y social. Esta mirada amplia fue clave para captar la complejidad del contexto y ajustar la intervención a la realidad concreta del barrio (Red Española de Aprendizaje-Servicio, 2020).

También se evaluaron las competencias del alumnado y los recursos humanos, técnicos y económicos disponibles. Esto fue esencial para saber si el proyecto era viable y prever posibles obstáculos, como infraestructura, necesidades de formación, permisos o apoyos institucionales.

Al mismo tiempo, trabajamos para crear un ambiente favorable que motivara a los participantes, aclarara los valores compartidos y destaca la importancia de los juegos tradicionales como herramienta pedagógica y cultural. Este esfuerzo no solo ayudó a consolidar un marco de colaboración entre generaciones, sino que también impulsó el compromiso y la participación activa de jóvenes y mayores en un proceso de aprendizaje mutuo.

En resumen, esta primera fase fue decisiva para construir una base metodológica y ética fuerte, que permitió diseñar una propuesta coherente, realista y con potencial transformador. La combinación del diagnóstico participativo, el análisis del entorno, la evaluación de competencias y la creación de alianzas comunitarias garantizó que la intervención respondiera efectivamente a los objetivos académicos y a las necesidades reales de la comunidad. Así, el aprendizaje-servicio se reafirmó como una estrategia poderosa para promover la participación ciudadana, el

compromiso social y una educación que transforma (Batlle, 2019; Lucas, 2021; Red Española de Aprendizaje-Servicio, 2020).

5.2. SEGUNDA FASE: Planificación

La segunda etapa del proyecto fue la planificación, y para esto resultó fundamental recoger información cualitativa del contexto real donde se llevaría a cabo la intervención. Para ello, se realizó una entrevista semiestructurada con la animadora sociocultural de la Asociación Hogar del Barrio Belén, junto con varias participantes responsables del grupo de personas mayores que formarían parte activa del proyecto. Esta conversación no solo ayudó a conocer sus intereses, motivaciones y expectativas, sino que también permitió ajustar la propuesta para que respondiera mejor a las necesidades reales de quienes iban a participar, haciendo el diseño más sensible y coherente con la comunidad.

La animadora sociocultural, pieza clave en la dinamización del grupo, destacó la importancia de crear espacios que fomenten el bienestar emocional, la estimulación mental y el fortalecimiento de las relaciones sociales durante la vejez. Ella valoró positivamente la propuesta basada en juegos tradicionales, ya que consideró que estos ayudan a activar la memoria, incentivar la participación y promover la cooperación entre generaciones. Además, explicó que estas actividades coinciden con los intereses del grupo, pues para muchas personas mayores el juego es una forma amena de revivir recuerdos, compartir saberes y sentirse valoradas dentro de su comunidad.

Las participantes recibieron la iniciativa con mucho entusiasmo y mostraron total disposición para colaborar en todas las etapas del proyecto. Manifestaron su deseo de compartir con los jóvenes no solo juegos y dinámicas, sino también recuerdos, historias sobre sus infancias, tradiciones culturales y formas de vida que están desapareciendo. En sus palabras, quedó claro que querían un intercambio horizontal, basado en respeto y en la construcción de lazos afectivos con las nuevas generaciones. Esto confirma que el proyecto no es solo educativo, sino también una auténtica acción de servicio a la comunidad.

Durante la entrevista se hablaron también de aspectos prácticos que podrían afectar el desarrollo del programa. Se identificó la necesidad de adaptar las actividades a las capacidades físicas y sensoriales del grupo, especialmente en movilidad y audición. Por eso, se recomendó usar dinámicas accesibles, con instrucciones claras, ritmos tranquilos y apoyo visual. También se

subrayó la importancia de cuidar la comunicación entre generaciones, promoviendo un ambiente de confianza y empatía que ayude a superar barreras por la edad o diferencias culturales.

Gracias al diálogo con los implicados, se acordó que las sesiones serían los jueves, de 18:30 a 20:00 horas, un horario ideal tanto para usar las instalaciones de la asociación como para ajustarse a las rutinas de las personas mayores. Esto ayudó a garantizar la continuidad y la asistencia regular, claves para consolidar los vínculos creados y alcanzar los objetivos del proyecto.

En resumen, esta entrevista fue una fuente fundamental de información que enriqueció la planificación, dándole sentido desde una mirada participativa y comunitaria. Las voces de la animadora y las participantes no solo validaron el enfoque del proyecto, sino que también confirmaron su valor transformador, al poner a las personas mayores como protagonistas activas en la creación de espacios intergeneracionales donde el juego tradicional es vehículo para el encuentro, la transmisión cultural y el bienestar colectivo.

La planificación con la Asociación Hogar del Barrio Belén se basó en principios psicopedagógicos que fomentan la participación activa, la cooperación significativa y el bienestar integral de todos los participantes. No se trató solo de organizar contenidos y horarios, sino de incorporar un componente ético y metodológico basado en conocer bien el contexto y colaborar con quienes forman la comunidad.

Como primer paso, se realizó una reunión inicial con la Junta Directiva y los grupos de trabajo de la asociación. Este encuentro fue clave para generar confianza y valorar la disposición del colectivo para participar en una iniciativa intergeneracional centrada en el juego como herramienta educativa. También sirvió para presentar la propuesta, sus objetivos, metodología y proyección comunitaria, abriendo un diálogo horizontal que fortaleció la legitimidad del proceso desde el principio.

En esa reunión se identificó a una persona clave para coordinar el proyecto: la animadora sociocultural del barrio. Gracias a su experiencia y cercanía, facilitó el contacto directo con las personas mayores. Así, se diseñó la entrevista semiestructurada, en la que participaron dos mujeres mayores de la asociación. Este diagnóstico cualitativo permitió conocer sus intereses, inquietudes y expectativas, que luego sirvieron para diseñar talleres ajustados a sus necesidades.

Durante esta fase, se notó una gran diversidad en los perfiles y trayectorias de las personas mayores. Algunas llevaban años viviendo en Valladolid, tras trasladarse desde provincias cercanas por motivos laborales; otras habían nacido y vivido siempre en el barrio, participando activamente en movimientos vecinales y comunitarios. Esta variedad enriqueció la planificación, porque permitió incluir distintas perspectivas y relatos de vida que dieron al proyecto un carácter genuinamente intergeneracional y contextualizado.

Finalmente, el grupo de intervención quedó conformado por 16 personas: 12 mayores (11 mujeres y un hombre, entre 65 y 90 años) y 4 jóvenes adultos (3 mujeres y un hombre, entre 23 y 45 años). Además, se sumó un grupo cuasi control de 4 estudiantes universitarios (entre 21 y 27 años), que no participaron en los talleres pero colaboraron en la evaluación, ayudando a comparar resultados y medir el impacto.

En cuanto a la organización temporal, se consensuó que las sesiones se realizarían los jueves por la tarde, entre 18:30 y 20:00 horas. Este horario fue muy bien valorado por las personas mayores, ya que no interfiere con sus actividades diarias y es un momento ideal para su participación. Mantener un horario estable también ayudó a asegurar la continuidad y el compromiso con el proyecto.

Las actividades de los talleres se basaron en el juego como herramienta pedagógica para fortalecer competencias cognitivas, comunicativas y sociales. Se eligieron dinámicas como el Trivial Intergeneracional, El Baúl de los Recuerdos, Pasapalabra Musical y las Palabras Viajeras, todas orientadas a estimular la memoria, la fluidez verbal, la creatividad, la asociación de ideas y el trabajo en equipo. Cada actividad fue cuidadosamente planificada, con objetivos claros y flexibilidad para adaptarse a las características del grupo y a lo que surgiera durante las sesiones.

Además, se incorporaron instrumentos de evaluación cualitativa continua, como entrevistas individuales, diarios de reflexión y espacios de análisis grupal. Esto permitió valorar el proceso desde la experiencia misma de los participantes, dándoles voz y protagonismo en toda la experiencia.

En definitiva, la planificación combinó rigor técnico con sensibilidad hacia las particularidades del contexto. La colaboración cercana con la comunidad, el respeto por los ritmos individuales y la apertura para ajustar el diseño según las necesidades emergentes fueron la base de una propuesta coherente, participativa y con sentido social. Esta fase no sólo anticipó las acciones del

proyecto, sino que consolidó las bases éticas y metodológicas para que toda la intervención pudiera desarrollarse con éxito.

5.3. TERCERA FASE: Realización

La fase de realización constituyó la materialización concreta de la propuesta de aprendizaje-servicio, a través de la ejecución de una serie de talleres intergeneracionales diseñados con una clara intencionalidad pedagógica y transformadora. Más allá de su componente lúdico, estas actividades fueron concebidas como dispositivos metodológicos orientados a generar espacios de encuentro, intercambio de saberes y reconocimiento recíproco entre personas de distintas generaciones. Su diseño respondió a los principios metodológicos sistematizados en la publicación promovida por InteRed y financiada por la AECID (Lucas et al, 2024) en la que se destaca la articulación entre formación académica, compromiso comunitario y contribución efectiva a los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Los talleres planteados tienen como finalidad crear espacios de encuentro, expresión y estimulación emocional dirigidos principalmente a personas mayores. A través de diversas dinámicas centradas en la reminiscencia, la música, el juego intergeneracional y la creatividad verbal, se busca fomentar la memoria, la participación activa y los vínculos entre los asistentes, todo ello en un entorno respetuoso, inclusivo y emocionalmente enriquecedor.

Cada uno de estos talleres está cuidadosamente diseñado no solo para entretener, sino también para cumplir con una función terapéutica y educativa. Se persigue, entre otros propósitos, la mejora del bienestar emocional, la activación de recuerdos significativos, la socialización y la reafirmación de la identidad personal a través del relato de experiencias pasadas. La música, las palabras, los lugares y las historias de vida se convierten aquí en herramientas vivas de conexión y sentido.

Todas las dinámicas llevadas a cabo fueron planificadas desde un enfoque centrado en los cuidados, fomentando la participación horizontal y la creación de vínculos significativos entre los colectivos implicados. Asimismo, se buscó visibilizar el papel activo de las personas mayores dentro del entramado social y revertir los estereotipos que a menudo se les atribuyen, promoviendo su empoderamiento mediante experiencias compartidas de aprendizaje. Entre las actividades implementadas, destacan especialmente los siguientes talleres:

El primer taller, **trivial intergeneracional**, partió de la adaptación del clásico juego de preguntas y respuestas para convertirlo en una herramienta educativa orientada al diálogo entre generaciones. Su puesta en marcha implicó una fase previa de diseño participativo, en la que se elaboraron preguntas con base en contenidos históricos, culturales y vivenciales, valorando especialmente el bagaje y la memoria de las personas mayores en el que se trabaja el conocimiento de la ciudad de Valladolid desde una perspectiva lúdica y cooperativa. Jóvenes y personas mayores participan en conjunto, respondiendo a preguntas sobre monumentos locales, su historia y sus curiosidades. Para ello este taller se dividió en tres rondas; la primera ronda consistía en identificar monumentos a través de 9 imágenes (ver **anexo 3**), en el que cada imagen contaba con una serie de preguntas (ver **anexo 4**). Una vez superada esta ronda, se pasaba a la ronda 2 de historia y curiosidades donde cada equipo tenía que elegir un número del 1 al 8, en el que detrás de cada uno había una pregunta sobre un monumento (ver **anexo 5**). Y por último, la ronda 3 de desafío final y memoria, en esta última ronda se quería poner a prueba la memoria y creatividad de los participantes para ello se daban 5 pistas (ver **anexo 6**) sobre un monumento, en el que el primer equipo que levante la mano podrá responder y si acierta se lleva 2 puntos por cada una.

Para poder llevar a cabo se contó con una serie de recursos como varias hojas donde se mostraban las imágenes y un diploma impreso a color que posteriormente se le entregaba a todo el grupo para agradecer su participación. Esta dinámica favorece el intercambio de saberes, recuerdos y vivencias, enriqueciendo así la experiencia de aprendizaje mutuo. Esta propuesta no solo busca educar sobre el patrimonio cultural, sino también fortalecer el vínculo entre generaciones. Se evalúa a través de la puntuación de las rondas, pero sobre todo, mediante la interacción observada y los comentarios compartidos durante el cierre del taller.

Se organizó en equipos mixtos de jóvenes y mayores, promoviendo un aprendizaje horizontal y colaborativo. A lo largo de una sesión de 90 minutos, se consiguió no solo estimular la memoria y el razonamiento, sino también reforzar la autoestima de los mayores, al situarlos como referentes de conocimiento en un contexto lúdico y respetuoso. La evaluación del taller reflejó un elevado grado de participación y disfrute, así como un claro impacto en la percepción mutua de los grupos participantes, favoreciendo un ambiente de respeto, admiración y curiosidad recíproca.

En segundo lugar, el taller titulado **El baúl de los recuerdos**, se centró en la memoria autobiográfica como herramienta de fortalecimiento personal y grupal. El objetivo principal fue generar un espacio seguro y respetuoso en el que las personas participantes pudieran evocar recuerdos significativos de su vida, especialmente de la infancia y juventud, a partir de preguntas cuidadosamente seleccionadas que funcionaron como disparadores emocionales. El taller se estructuró en tres rondas diferenciadas, que permitieron acceder de manera progresiva a distintos niveles de profundidad emocional. En la primera fase, denominada “Objeto del recuerdo” (ver **anexo 7**) se proponía responder a preguntas sobre aspectos cotidianos del pasado, como juegos, comidas, lugares o tradiciones familiares. En la segunda ronda, titulada “Momentos inolvidables” (ver **anexo 8**) las preguntas apuntaban a vivencias más íntimas, relacionadas con personas referentes, aprendizajes vitales o situaciones que dejaron una huella emocional significativa. Finalmente, en la tercera fase, llamada “Carta al pasado”, se invitó a las participantes a escribir o expresar oralmente un mensaje a su “yo” de la infancia, promoviendo así un ejercicio de introspección, reconocimiento del camino recorrido y resignificación positiva de la propia historia.

El taller se desarrolló a lo largo de noventa minutos, en un entorno físicamente cuidado y emocionalmente cálido. Se utilizaron recursos sencillos pero altamente significativos, como tarjetas con preguntas temáticas, papel y bolígrafos, y una disposición del espacio en círculo que favoreció la intimidad y la escucha activa. La evaluación se llevó a cabo de manera cualitativa, a través de la observación de las interacciones, la profundidad de los relatos compartidos y la reflexión final, en la que cada participante expresó una palabra o frase que resumía su vivencia. Esta actividad, además de permitir el fortalecimiento de la autoestima y la identidad narrativa, generó un fuerte sentimiento de comunidad y reconocimiento entre las personas presentes.

El tercer taller, **pasapalabra musical**, se diseñó con el propósito de activar la memoria musical y emocional mediante una dinámica lúdica basada en canciones populares del siglo XX. A través de un formato inspirado en el conocido concurso televisivo, adaptado pedagógicamente, se propuso un recorrido alfabético (ver **anexo 9**) por melodías que formaban parte del imaginario colectivo de varias generaciones. Cada pista (ver **anexo 10**) ofrecía una descripción breve de una canción correspondiente a una letra determinada, que debía ser identificada por los y las participantes. En caso de dificultad, se reproducía un breve fragmento de la canción para facilitar

el reconocimiento. Esta mecánica permitió no solo el estímulo cognitivo, sino también la aparición espontánea de recuerdos, emociones y anécdotas vinculadas a la música, favoreciendo la interacción entre las asistentes y la construcción de un clima de entusiasmo compartido.

El desarrollo del taller se organizó en varias etapas. Comenzó con un calentamiento musical en el que se escucharon tres canciones muy conocidas, seguidas de una ronda inicial que abarcaba de la letra A a la J. Tras una breve pausa interactiva para comentar qué canciones habían traído más recuerdos, se retomó la dinámica con una segunda ronda, desde la letra L hasta la Z. Finalmente, se cerró el encuentro con una actividad grupal en la que se cantaron, de forma espontánea y alegre, algunas de las canciones favoritas del grupo. Para completar la experiencia, se entregaron pequeñas tarjetas con frases motivadoras (ver **anexo 11**) que reforzaban el valor de la participación, el entusiasmo y la alegría compartida.

La duración total del taller fue de una hora y cinco minutos, y se utilizaron recursos tecnológicos básicos, como un reproductor de música y altavoces, así como tarjetas impresas con las pistas y mensajes de cierre. La evaluación, en este caso también cualitativa, se centró en la observación del grado de participación, el número de canciones reconocidas, el nivel de implicación emocional y la interacción generada entre las participantes. La música demostró, una vez más, su enorme poder como mediadora emocional, facilitadora de recuerdos y catalizadora de vínculos sociales.

Por último, el taller titulado **Las palabras viajeras**, se planteó como una propuesta de estimulación verbal y creativa, orientada a potenciar la imaginación, la espontaneidad y la colaboración a través del juego lingüístico. En este espacio se trabajó con la palabra como vehículo lúdico de expresión, sin exigencias formales ni presión por la corrección, lo cual generó un ambiente relajado y desinhibido que favoreció la participación de todas las personas, independientemente de su nivel cultural o cognitivo.

La dinámica se desarrolló en tres rondas. En la primera, llamada “La gran cadena”, se proponía que cada palabra dicha comenzará con la última sílaba de la anterior, creando así un desafío lingüístico cooperativo que requería atención, memoria y creatividad. En la segunda ronda, titulada “El tema misterioso”, se introducía una dificultad adicional: las palabras debían pertenecer a un mismo campo semántico, elegido por sorteo o consenso (como animales, frutas o

cosas del hogar). Finalmente, en la tercera ronda, denominada “La historia loca”, se construyó una historia encadenada en la que cada participante debía aportar una frase, utilizando la última palabra de la intervención anterior como inicio de la suya. Esta actividad no solo resultó divertida y estimulante, sino que permitió el despliegue de un imaginario colectivo, cargado de humor, ternura y complicidad.

El taller tuvo una duración aproximada de una hora, e hizo uso de materiales mínimos (papelitos temáticos, bolígrafos y, si se deseaba, una pizarra para registrar las palabras o frases). La evaluación se centró en el análisis de la calidad de la interacción grupal, la riqueza del lenguaje utilizado, el nivel de implicación emocional y el entusiasmo expresado al finalizar. La lectura colectiva de la historia creada funcionó como cierre simbólico del proceso, consolidando el sentido de pertenencia al grupo y dejando una huella de alegría compartida.

En conjunto, la realización de estos talleres supuso mucho más que una intervención educativa puntual. Se trató de un proceso intencionado y cuidadosamente estructurado que logró poner en valor la riqueza del encuentro intergeneracional a través del juego, la narración, la música y la escritura como herramientas pedagógicas de gran potencia. La experiencia no solo evidenció la capacidad transformadora del aprendizaje-servicio como enfoque metodológico, sino que también permitió contribuir activamente al cumplimiento de diversos **Objetivos de Desarrollo Sostenible**: el ODS 3 (bienestar para todas las edades), el ODS 4 (educación de calidad), el ODS 10 (reducción de desigualdades) y el ODS 11 (construcción de comunidades inclusivas y sostenibles).

Más allá de los resultados inmediatos, el verdadero valor de esta experiencia radica en el fortalecimiento del vínculo social, el reconocimiento mutuo y la construcción de una ciudadanía comprometida y empática. Las personas mayores dejaron de ser vistas como receptoras pasivas para convertirse en agentes activos de conocimiento y cohesión social, mientras que el estudiantado universitario asumió su papel como sujeto transformador en contacto directo con la realidad social. Así, lo vivido en estos talleres no sólo responde a los fines del proyecto, sino que proyecta una forma posible y deseable de hacer educación desde el compromiso, el respeto y el cuidado.

Todos los talleres están acompañados por materiales simples pero esenciales: tarjetas con preguntas o pistas, hojas y bolígrafos, reproductores de audio y materiales impresos. En cuanto a la evaluación, se realiza principalmente a través de observación cualitativa, comentarios finales y, en algunos casos, registros narrativos por parte del personal facilitador. Esta evaluación no se centra en resultados medibles, sino en la calidad del proceso vivido: participación, implicación emocional, expresión libre y disfrute compartido.

En conjunto, esta propuesta de talleres busca no solo ocupar el tiempo de ocio de los participantes, sino contribuir a su bienestar integral, valorando su historia personal, sus recuerdos, su cultura y su voz presente.

5.4. CUARTA FASE: Evaluación y seguimiento

La evaluación, en el marco de esta intervención, ha sido concebida como un proceso continuo, sistemático y transversal, que acompaña y retroalimenta cada una de las fases del proyecto. Lejos de entenderse como una etapa final o meramente administrativa, se ha planteado como una herramienta clave para garantizar la calidad del proceso formativo y comunitario, permitiendo valorar no solo los resultados obtenidos, sino también la evolución de los participantes, la pertinencia de las metodologías aplicadas y la coherencia entre los objetivos previstos y los alcanzados.

A lo largo del desarrollo del proyecto, se llevaron a cabo diversas sesiones de evaluación grupal en las que participaron activamente los distintos agentes implicados: personas mayores, jóvenes universitarios, personal técnico y entidades colaboradoras. Estas sesiones se configuraron como espacios de diálogo horizontal, donde se compartieron percepciones, aprendizajes, retos y propuestas de mejora. La dimensión cualitativa de estas dinámicas permitió captar matices fundamentales en torno al impacto emocional, la calidad de los vínculos generados y la significación del juego como herramienta pedagógica.

Desde la perspectiva del aprendizaje individual, el estudiantado implicado en la experiencia elaboró portafolios reflexivos en los que documentaron su proceso personal de implicación, sus descubrimientos teóricos y prácticos, y las competencias desarrolladas en contextos reales de intervención. Asimismo, los diarios de aprendizaje facilitaron un registro sistemático de experiencias significativas, aportando una dimensión introspectiva que enriquece la comprensión del impacto del proyecto más allá de los datos cuantificables.

En cuanto a la autoevaluación de la autora de este trabajo, se aplicó la escala propuesta por Sánchez, Hernández y Lucas (2021), recogida en el **anexo 12**. Esta herramienta permitió valorar con profundidad el grado de madurez alcanzado en competencias clave como la sensibilidad social, la capacidad de trabajo colaborativo, la gestión responsable de recursos y el pensamiento crítico. Los resultados reflejan un alto nivel de compromiso ético-profesional, así como una evolución coherente con los principios del aprendizaje-servicio.

Además de los mecanismos internos, se incorporó una evaluación externa desarrollada por un profesional especializado en programas intergeneracionales de la Universidad de Valladolid. Este análisis se apoyó en la Escala de Valoración de Experiencias de Intervención Comunitaria (ver **anexo 13**), un instrumento que contempla aspectos fundamentales como la claridad de los objetivos, la participación efectiva de la comunidad, la coordinación institucional y la sostenibilidad del proyecto. La puntuación obtenida, situada en 90,9 sobre 100, da cuenta de la solidez técnica y el impacto social positivo de la intervención.

Con el propósito de garantizar la continuidad de los aprendizajes y favorecer la sostenibilidad de los resultados, se ha diseñado además un plan de seguimiento con revisiones programadas a medio y largo plazo. Estas revisiones, previstas a los seis meses y al año de la finalización del proyecto, permitirán valorar la permanencia de los efectos positivos sobre el bienestar emocional, la percepción intergeneracional y el compromiso comunitario de los participantes.

En conjunto, la evaluación se ha orientado desde una mirada integral, combinando herramientas cuantitativas y cualitativas, dispositivos de autoevaluación, coevaluación y evaluación externa, y manteniendo en todo momento un enfoque participativo. Todo ello refuerza la dimensión transformadora del proyecto y abre vías para su futura réplica y mejora.

6. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

6.1. Definición de objetivos y planteamiento de hipótesis

6.1.1. Objetivos de la investigación

OBJETIVO GENERAL

OG: Analizar el impacto de talleres lúdicos centrados en el encadenamiento de palabras y la creación de historias en el desarrollo de la creatividad, la expresión oral y la capacidad de asociación de ideas en los participantes.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

OE1: Evaluar cómo las dinámicas de encadenamiento de palabras contribuyen a la mejora de la agilidad verbal y la creatividad de los participantes.

OE2: Analizar el impacto del trabajo colaborativo en la construcción de relatos sobre la confianza y la fluidez en la expresión oral.

OE3: Determinar en qué medida un entorno de aprendizaje lúdico y flexible favorece la seguridad y la participación activa de los asistentes.

OE4: Explorar cómo la interacción grupal en estos talleres fortalece las habilidades de comunicación y la cooperación entre los participantes.

OE5: Observar si la incorporación de desafíos lingüísticos en los juegos mejora la memoria y la capacidad de escucha de los participantes.

6.1.2. Planteamiento de hipótesis

A partir de los objetivos establecidos, se proponen las siguientes hipótesis de trabajo:

H1: La implementación de actividades lúdicas basadas en el lenguaje tiene un impacto positivo y significativo en el desarrollo de la creatividad, la expresión oral y la capacidad de asociación de ideas en los participantes.

H2: La práctica de dinámicas de asociación y construcción de palabras mejora la agilidad verbal y estimula la creatividad de los participantes, favoreciendo su desarrollo lingüístico.

H3: La participación en actividades colaborativas de narración fortalece la confianza y la fluidez en la expresión oral, promoviendo una comunicación más efectiva.

H4: Un entorno de aprendizaje basado en el juego y la flexibilidad metodológica favorece la seguridad y la participación activa de los asistentes, impulsando su motivación y compromiso con la actividad.

H5: Los desafíos lingüísticos integrados en los juegos mejoran la memoria y la capacidad de escucha de los participantes, facilitando la retención de información y el desarrollo de habilidades cognitivas.

Estas hipótesis guiarán la investigación en la evaluación del impacto de los talleres y permitirán comprobar la efectividad de la metodología propuesta en el fortalecimiento de habilidades comunicativas y cognitivas en los participantes.

6.2. Enfoque y diseño de la investigación

El estudio sigue un enfoque de métodos mixtos, combinando lo cuantitativo (mediciones estadísticas) y lo cualitativo (percepciones y experiencias), lo cual permite una comprensión integral del fenómeno estudiado. Se adoptó un diseño cuasi-experimental con grupo cuasi control, ideal cuando no se puede asignar aleatoriamente a los participantes. Hubo un grupo de intervención que asistió a los talleres, y un grupo cuasi control con características similares, pero sin participar.

Además, se aplicó un diseño longitudinal pre-post, con mediciones antes y después de la intervención. El componente cualitativo se abordó mediante diarios de aprendizaje y entrevistas semiestructuradas, que captaron las vivencias subjetivas. Todo esto se integró bajo un modelo concurrente: los datos cuantitativos y cualitativos se recogieron al mismo tiempo, permitiendo una triangulación robusta.

6.3. Participantes. Descripción de la muestra

Este estudio abarca un total de 16 participantes, donde el grupo jóvenes está constituido por 4 individuos, cuyas edades oscilan entre 23 y 45 años, con 3 mujeres y 1 hombre. En contraste, el grupo de mayores comprende 12 participantes, con edades que van desde los 65 años a los 90, de los cuales 11 son mujeres y 1 es hombre. Además, se ha establecido un grupo cuasi control formado por jóvenes que no participaron en el proyecto, con edades entre 21 y 27 años, en el que hay 2 hombres y 2 mujeres.

La selección de participantes para el grupo de jóvenes se llevó a cabo entre 2 de los asistentes del centro social Espacio Joven Norte de Valladolid. Estos se mostraron interesados en el proyecto, que tenía como objetivo incluir también a aquellos que no estén dentro del ámbito universitario, permitiendo así un análisis de las diferencias entre estos grupos.

El grupo de control de jóvenes está integrado por 1 estudiante del máster en psicopedagogía de la Facultad de Educación de la Universidad de Valladolid y 1 estudiante de primer año del grado en periodismo de la misma institución. Asimismo, participan 2 estudiantes de otras universidades: 1

del último año del grado en pedagogía de la Facultad de Educación en la Universidad de Salamanca y 1 estudiante del tercer año del grado en turismo de la Universidad de León.

En cuanto al grupo de mayores, este se compone de miembros de la asociación de la tercera edad del Barrio Belén en Valladolid, quienes aceptaron participar de manera voluntaria en el proyecto. A diferencia del grupo de jóvenes, no fue posible conformar un grupo de control para los mayores, debido a la falta de colaboración de otras organizaciones que trabajen con este grupo de edad.

6.4. Instrumentos de recogida de datos

En cuanto a la recogida de datos cuantitativos se han utilizado dos escalas validadas: la primera, el Pemberton Happiness Index (PHI), para evaluar el bienestar en personas tanto jóvenes como mayores y la segunda, el Cuestionario de Evaluación de Estereotipos Negativos hacia la Vejez (CENVE), se ha empleado únicamente con los participantes jóvenes para analizar sus percepciones sobre la vejez.

Asimismo, se han examinado los Diarios de aprendizaje como recurso para la recopilación de información cualitativa. En ellos, varias participantes, en representación de sus compañeras, junto con la animadora sociocultural, han desempeñado un papel clave en la realización de estos talleres, ya que esto ha permitido recopilar información valiosa para el desarrollo del proyecto mediante una entrevista previa.

6.4.1. Pemberton Happiness Index

Para la evaluación del bienestar general, se utilizó el Pemberton Happiness Index (ver **anexo 14**), un instrumento validado en español por Hervás y Vázquez en 2013. Este índice fue diseñado con el propósito de ofrecer una medida concisa del bienestar, integrando distintos enfoques teóricos sobre el concepto. El PHI contempla dos dimensiones del bienestar: el recordado y el experimentado, permitiendo así una valoración más completa y representativa del estado emocional de los participantes.

La primera parte del PHI evalúa el bienestar recordado a través de once ítems que abarcan diversas áreas: el bienestar general, eudaimónico, hedónico y social. Las respuestas se expresan mediante una escala Likert de once puntos, que va desde 0 (totalmente en desacuerdo) hasta 10 (totalmente de acuerdo). Concretamente, los ítems 1 y 2 miden el bienestar general; del 3 al 8 se

centra en el bienestar eudaimónico; los ítems 9 y 10 recogen aspectos del bienestar hedónico; y el ítem 11 se refiere al bienestar social. La puntuación total se calcula sumando las respuestas de todos los ítems, teniendo en cuenta que el ítem 10 debe codificarse debido a su formulación inversa. La puntuación obtenida en esta sección puede variar entre 0 y 110, donde un valor más alto refleja un mayor nivel de bienestar recordado.

La segunda parte del PHI se orienta a la evaluación del bienestar experimentado, es decir, aquel relacionado con experiencias emocionales positivas y negativas ocurridas en la última semana. Esta sección consta de diez ítems que se responden con una escala dicotómica de Sí o No. Los ítems 1, 3, 5, 7 y 9 están vinculados con experiencias positivas, mientras que los ítems 2, 4, 6, 8 y 10 recogen experiencias negativas. Para el análisis, las respuestas positivas se codifican como Sí (1) y No (0), mientras que en el caso de las negativas, se aplica una codificación inversa: Sí se codifica como 0 y No como 1. Esta metodología permite calcular una puntuación total que oscila entre 0, en el caso de no haber tenido experiencias positivas y sí todas las negativas, hasta 10, cuando se han vivido todas las experiencias positivas y ninguna negativa.

Aunque es posible analizar por separado las puntuaciones del bienestar recordado y del experimentado, el PHI está concebido para ofrecer una puntuación global de bienestar. En este estudio, se utilizó precisamente este índice general, que se obtiene sumando los resultados de ambas partes, proporcionando así una visión integrada del bienestar subjetivo de los participantes.

6.4.2. Cuestionario de Evaluación de Estereotipos Negativos hacia la Vejez

Para evaluar la presencia de estereotipos negativos sobre el envejecimiento, se empleó un cuestionario diseñado por Blanca, Sánchez y Trianes (2005): el Cuestionario de Evaluación de Estereotipos Negativos hacia la Vejez (ver **anexo 15**). Esta herramienta toma como referencia la escala Paltmore Aging Quiz, desarrollada por Paltmore en 1980.

El CENVE está compuesto por 15 preguntas con formato de escala Likert, donde las respuestas se puntúan en un rango de 1 a 4 según el grado de conformidad: 1 corresponde a "totalmente en desacuerdo", 2 a "parcialmente en desacuerdo", 3 a "parcialmente de acuerdo" y 4 a "totalmente de acuerdo". A partir de estas puntuaciones se obtiene un valor sumativo, con un máximo de 60 puntos, donde un puntaje más alto refleja una mayor presencia de estereotipos negativos hacia las personas mayores. El cuestionario se divide en tres dimensiones principales, cada una con

una puntuación que oscila entre 5 y 20 puntos. Las preguntas están distribuidas de manera alterna dentro del instrumento y se organizan en las siguientes categorías:

- *Salud*: Incluye declaraciones relacionadas con el deterioro físico y las limitaciones funcionales que se asocian comúnmente con el envejecimiento (ítems 1, 4, 7, 10 y 13). Un ejemplo de afirmación en esta dimensión es: "Los problemas cognitivos, como la desorientación y la pérdida de memoria, son una consecuencia inevitable del envejecimiento" (ítem 13).
- *Motivación y vida social*: Evalúa la percepción de la falta de intereses personales, el aislamiento afectivo y la disminución de la capacidad para el desempeño laboral en las personas mayores (ítems 2, 5, 8, 11 y 14). Un ejemplo de afirmación es: "Con el paso del tiempo, las personas tienden a perder el interés por lo que las rodea" (ítem 8).
- *Personalidad y carácter*: Contempla aspectos relacionados con la rigidez mental y la inestabilidad emocional que a menudo se atribuyen a la vejez (ítems 3, 6, 9, 12 y 15). Un ejemplo de ítem en esta categoría es: "Al envejecer, las personas se vuelven más inflexibles en su manera de pensar" (ítem 6).

6.4. Diarios de aprendizaje

Con el objetivo de complementar y contrastar los datos obtenidos mediante métodos cuantitativos, se recurrió a una estrategia cualitativa basada en el uso de diarios de aprendizaje. Esta metodología tuvo como propósito principal obtener una visión más profunda y subjetiva de las participantes, enriqueciendo y respaldando la información recabada a través de los cuestionarios. En este contexto, la entrevista se empleó como instrumento clave para la recolección de datos cualitativos, proporcionando información directa sobre las actividades, intereses y necesidades de las personas mayores pertenecientes a la asociación del barrio Belén. Su implementación permitió comprender mejor el contexto de estas personas y diseñar actividades intergeneracionales que respondieran a sus expectativas y preferencias.

Para ello, se realizó una entrevista semiestructurada con la animadora sociocultural y con las representantes del grupo de participantes. Este tipo de entrevista, que combina preguntas previamente elaboradas con la posibilidad de explorar temas emergentes en función de las respuestas, facilitó la obtención de datos detallados sobre su percepción de la interacción con

personas jóvenes, los beneficios potenciales de estas actividades en su bienestar, los desafíos que podrían surgir y la disponibilidad horaria para participar.

El proceso comenzó con la elaboración de una guía de preguntas orientadas a explorar aspectos clave, como las actividades que ya realizaban dentro de la asociación, sus intereses personales, su disposición para involucrarse en dinámicas centradas en el recuerdo y el contacto intergeneracional, así como las posibles dificultades en la implementación del proyecto. Las preguntas fueron formuladas de manera abierta, con el fin de estimular respuestas espontáneas y enriquecedoras. Durante la entrevista, se generó un clima de confianza que favorece un diálogo fluido y natural. Se aplicaron técnicas como la escucha activa y la reformulación de preguntas para profundizar en temas relevantes. Además, se tomaron notas detalladas y, cuando fue posible, se realizaron grabaciones para su posterior análisis.

Una vez recogida la información, se llevó a cabo un análisis cualitativo de las respuestas, identificando patrones, necesidades comunes y aspectos relevantes para la planificación de las actividades. Este análisis permitió ajustar la metodología del proyecto, garantizando que las dinámicas propuestas respondieron efectivamente a los intereses y expectativas de las participantes y fomentan un entorno de interacción positivo.

6.5. Procedimiento

La presente investigación se desarrolló en diversas fases estratégicamente estructuradas con el fin de garantizar una correcta implementación del estudio, así como la obtención de datos rigurosos y representativos. Desde la planificación inicial hasta la etapa de seguimiento, cada fase fue diseñada para asegurar la validez y fiabilidad de los resultados obtenidos.

La primera etapa correspondió a la planificación y diseño del estudio. En esta fase, se realizó una revisión exhaustiva de la literatura científica relacionada con la temática investigada, lo que permitió establecer los objetivos específicos y seleccionar los instrumentos de evaluación más adecuados. Se optó por la aplicación de cuestionarios pre y post intervención, el uso de diarios de aprendizaje y la realización de entrevistas semiestructuradas, lo que posibilitó un enfoque metodológico mixto (cuantitativo y cualitativo). Asimismo, se diseñaron las sesiones del programa de intervención, definiendo la secuencia de actividades, la metodología a emplear y los criterios de selección de los participantes.

A continuación, se procedió a la selección y organización de la muestra mediante un muestreo intencional, priorizando la disposición y características de los sujetos en función de su relevancia para el estudio. Se conformaron dos grupos: un grupo de intervención, compuesto por doce personas mayores y cuatro jóvenes que participaron activamente en los talleres intergeneracionales, y un grupo cuasi control, integrado por jóvenes con características similares que no participaron en la intervención. Antes del inicio del programa, se administraron los cuestionarios pre-test a todos los participantes con el propósito de establecer una línea base y evaluar su situación inicial en relación con las habilidades comunicativas e intergeneracionales.

Finalizada esta fase preparatoria, se dio inicio a la implementación del programa de intervención. Los talleres intergeneracionales se desarrollaron durante un período previamente establecido, organizándose en sesiones estructuradas para asegurar una progresión adecuada del aprendizaje. Las actividades estuvieron orientadas a fomentar la comunicación y la interacción entre los participantes, propiciando un aprendizaje colaborativo y significativo. Entre las dinámicas aplicadas se incluyeron ejercicios de encadenamiento de palabras, creación colectiva de relatos y actividades de expresión oral, estrategias que facilitaron la fluidez verbal y fortalecieron los lazos intergeneracionales.

Durante el transcurso de la intervención se realizó una recolección de datos en tiempo real. Para ello, se emplearon diferentes estrategias, como el uso de diarios de aprendizaje en los que los participantes reflejaron sus emociones, reflexiones y aprendizajes tras cada sesión, así como registros observacionales sistemáticos que permitieron obtener información cualitativa sobre las interacciones y dinámicas grupales. Al finalizar la intervención, se aplicaron los cuestionarios post-test para comparar los resultados obtenidos antes y después del programa y así evaluar su impacto. Asimismo, se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas con una selección de participantes, con el fin de profundizar en sus percepciones y vivencias respecto al proceso de aprendizaje intergeneracional.

El análisis de los datos recolectados se realizó mediante una estrategia combinada. Por un lado, se aplicaron técnicas estadísticas para el análisis cuantitativo, lo que permitió medir la evolución de los participantes y comparar los resultados del grupo de intervención con los del grupo cuasi control. Por otro lado, se efectuó un análisis cualitativo del contenido de los diarios de aprendizaje y las entrevistas, identificando patrones emergentes y categorías clave que

permitieron interpretar el impacto subjetivo de la intervención. Finalmente, para evaluar la sostenibilidad de los aprendizajes adquiridos, se estableció un sistema de seguimiento a medio y largo plazo. Se programaron evaluaciones a los seis meses y al año de finalizada la intervención, con el objetivo de analizar si los cambios observados en las habilidades comunicativas y en la interacción intergeneracional se mantenían en el tiempo. Este seguimiento permitió determinar en qué medida los aprendizajes logrados continuaban influyendo en la vida cotidiana de los participantes.

7. ANÁLISIS DE RESULTADOS

La presente sección tiene como propósito exponer los hallazgos obtenidos tras la implementación de los talleres intergeneracionales. Para ello, se han empleado metodologías tanto cuantitativas como cualitativas con el objetivo de evaluar el impacto de la intervención en la percepción intergeneracional y el bienestar emocional de los participantes. Mediante la aplicación de instrumentos validados y la comparación de datos pre y post intervención, se logró un análisis integral que permitió comprender el alcance de los efectos generados por la actividad. Los resultados evidencian cambios significativos en la manera en que los jóvenes perciben la vejez, así como mejoras en el bienestar emocional de las personas mayores involucradas. A continuación, se presentan en detalle los hallazgos obtenidos a partir de los análisis cuantitativo y cualitativo.

a) Análisis Cuantitativo

Para la evaluación cuantitativa del impacto de los talleres, se establecieron dos grupos de estudio: un grupo de intervención, compuesto por 12 personas mayores y 4 jóvenes que participaron activamente en la experiencia, y un grupo cuasi control, conformado por jóvenes con características similares a los del grupo de intervención, pero que no formaron parte del programa. La comparación entre estos dos grupos permitió valorar los efectos específicos de la actividad intergeneracional. Para ello, se emplearon dos instrumentos principales para la medición del impacto como **Pemberton Happiness Index (PHI)** que consiste en un cuestionario permitió evaluar el bienestar emocional, psicológico y social tanto en los jóvenes como en las personas mayores antes y después de la intervención y un **cuestionario de Evaluación de Estereotipos Negativos hacia la Vejez (CENVE)** dirigido exclusivamente a los jóvenes, este

instrumento tuvo como propósito analizar su percepción de la vejez y detectar posibles cambios tras la participación en los talleres.

El análisis de los resultados cuantitativos reflejó un incremento significativo en las puntuaciones de bienestar de las personas mayores en el grupo de intervención, evidenciado en una mayor autoestima, una percepción más positiva del apoyo social y un aumento en su satisfacción con la vida. En el caso de los jóvenes que participaron en los talleres, se observó un aumento notable en su nivel de empatía y en su percepción positiva sobre la vejez en comparación con los jóvenes del grupo cuasi control. Por otro lado, los resultados del CENVE señalaron una reducción en los estereotipos negativos hacia la vejez en los jóvenes del grupo de intervención, lo que sugiere que la experiencia intergeneracional contribuyó a modificar sus creencias y actitudes sobre las personas mayores. Esta disminución en la percepción negativa de la vejez podría tener implicaciones importantes en la forma en que los jóvenes interactúan con adultos mayores en su vida cotidiana y en la construcción de una sociedad más inclusiva y equitativa.

b) Análisis Cualitativo

El análisis cualitativo complementa los datos cuantitativos y permite profundizar en las experiencias vividas por los participantes. Para ello, se emplearon diferentes herramientas de recopilación de información como diarios de aprendizaje donde los participantes registraron sus reflexiones, emociones y aprendizajes al finalizar cada sesión del taller, registros observacionales que incluye documentación detallada de las interacciones y dinámicas grupales durante las actividades y entrevistas semiestructuradas aplicadas a una muestra representativa de los participantes para conocer sus percepciones individuales y colectivas sobre la intervención.

El análisis de contenido de estas fuentes de información permitió identificar varios temas emergentes. Uno de los aspectos más destacados fue la mejora en la comunicación intergeneracional. Tanto jóvenes como adultos mayores manifestaron haber desarrollado una mayor facilidad para relacionarse y compartir experiencias, lo que permitió la construcción de un diálogo más fluido y significativo entre ambas generaciones. Otro hallazgo clave fue el cambio positivo en la percepción de la vejez por parte de los jóvenes. Antes de la intervención, muchos de ellos presentaban ideas estereotipadas sobre los adultos mayores, asociándose con el deterioro físico y la dependencia. Sin embargo, tras participar en los talleres, expresaron haber descubierto nuevas facetas de la vejez, reconociendo la vitalidad, el conocimiento y la experiencia de las

personas mayores. Este cambio de perspectiva redujo significativamente los prejuicios y promovió una mayor empatía hacia esta población.

Asimismo, las personas mayores reportaron un impacto positivo en su bienestar emocional. Muchos de ellos señalaron que se sintieron más valorados y útiles, al haber podido compartir sus conocimientos y experiencias con los jóvenes. Además, destacaron que la interacción con los participantes más jóvenes les brindó un sentimiento de pertenencia y conexión social, disminuyendo la sensación de aislamiento que algunos manifestaron haber experimentado antes del programa. Por último, se identificó la generación de vínculos afectivos significativos entre los participantes. A lo largo de los talleres, se establecieron lazos de confianza y amistad, lo que demuestra el potencial de este tipo de intervenciones para fomentar redes de apoyo intergeneracionales sostenibles en el tiempo.

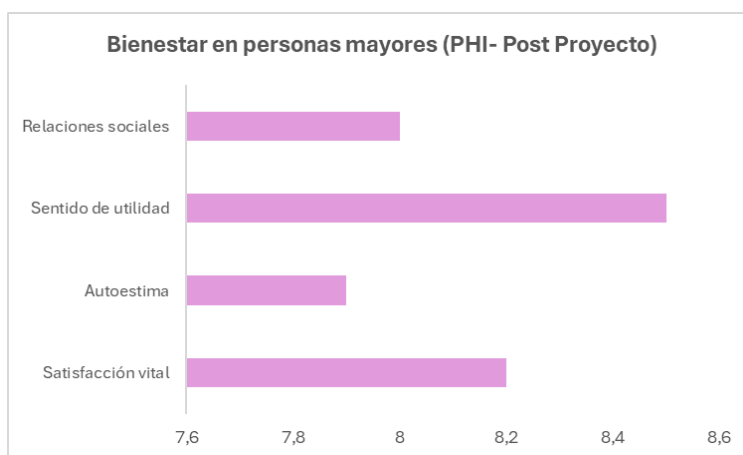
c) Discusión de Resultados

Los datos obtenidos a través del cuestionario de estereotipos (CENVE) y la escala de bienestar (PHI), aplicados tanto a los participantes del proyecto (personas mayores y jóvenes) como al grupo no participante (jóvenes universitarios), han permitido contrastar los efectos de la intervención intergeneracional.

En primer lugar, en cuanto al bienestar de estos participantes, con la escala PHI (ver **anexo 16**) se mostró una clara mejoría en el bienestar subjetivo tras su implicación en el proyecto. Las participantes reportaron un aumento en la percepción de utilidad, autoestima y satisfacción vital, asociado a la vivencia de experiencias positivas durante los talleres intergeneracionales. Esta tendencia refleja que el contacto significativo con jóvenes no solo rompe el aislamiento social, sino que también fortalece el sentido de pertenencia y la percepción de ser valorados dentro de la comunidad.

Figura 1.

Bienestar subjetivo en personas mayores

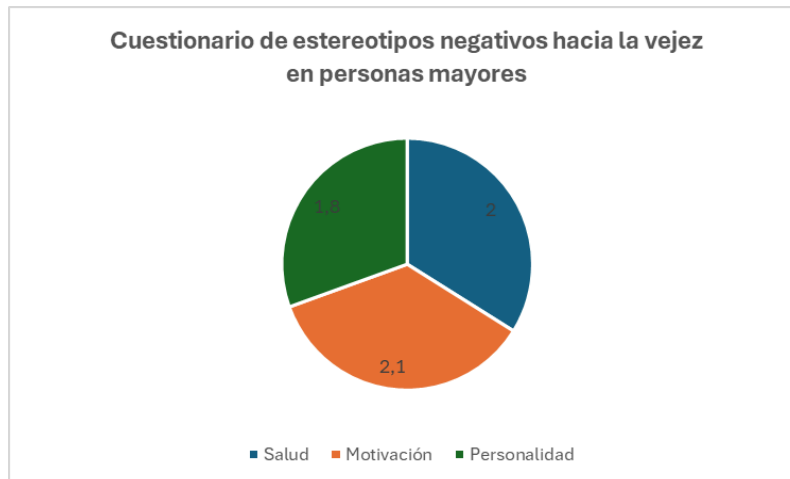


Nota. El gráfico muestra puntuaciones elevadas en todas las dimensiones evaluadas del bienestar psicológico de las personas mayores que participaron en el proyecto. Destacan particularmente el sentido de utilidad (8.5) y la satisfacción vital (8.2), lo que sugiere que la implicación activa en las dinámicas intergeneracionales generó un impacto muy positivo en su percepción de sí mismas. Este resultado respalda la hipótesis de que la interacción con personas más jóvenes puede fortalecer la autoestima y mejorar la calidad de vida en la vejez.

En cuanto a las respuestas recogidas en el cuestionario de estereotipos negativos hacia la vejez (ver **anexo 17**) por parte de personas mayores, este instrumento está orientado principalmente a evaluar actitudes en jóvenes, su inclusión permitió recoger indicios relevantes sobre la autopercepción frente a estereotipos edadistas. Aunque no fue el núcleo del análisis cuantitativo en este grupo, se infiere que la implicación en el programa promovió una mayor percepción de agencia personal, así como un cuestionamiento de las representaciones sociales tradicionalmente asociadas al envejecimiento.

Figura 2.

Resultados ilustrativos de CENVE en personas mayores

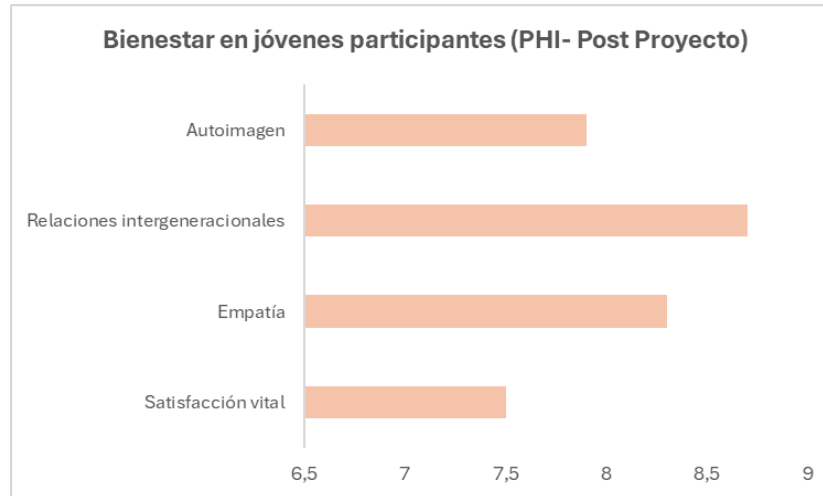


Nota. Aunque este cuestionario fue diseñado para medir estereotipos negativos hacia la vejez en jóvenes, los resultados de su aplicación a personas mayores ofrecen una lectura relevante sobre su autopercepción. Las puntuaciones son bajas en todas las dimensiones (entre 1.8 y 2.1), lo que puede interpretarse como un bajo nivel de internalización de estereotipos edadistas. Esto puede estar vinculado a la experiencia positiva del programa, que ha favorecido la reafirmación personal y el reconocimiento social de este colectivo.

En lo que respecta a los jóvenes participantes del proyecto (ver **anexo 18**), el análisis de sus respuestas al PHI también revela una mejora significativa en su bienestar emocional. Aunque inicialmente partían de niveles medios de satisfacción vital, la experiencia intergeneracional generó un aumento en su apertura emocional, empatía y vínculos afectivos con personas mayores. Este grupo también completó el cuestionario CENVE, donde se evidenció una disminución sustancial de estereotipos negativos en las tres dimensiones evaluadas: salud, motivación y personalidad. Esto sugiere que el contacto directo con la vejez permitió desmitificar visiones edadistas, favoreciendo una percepción más rica y humanizada del envejecimiento.

Figura 3.

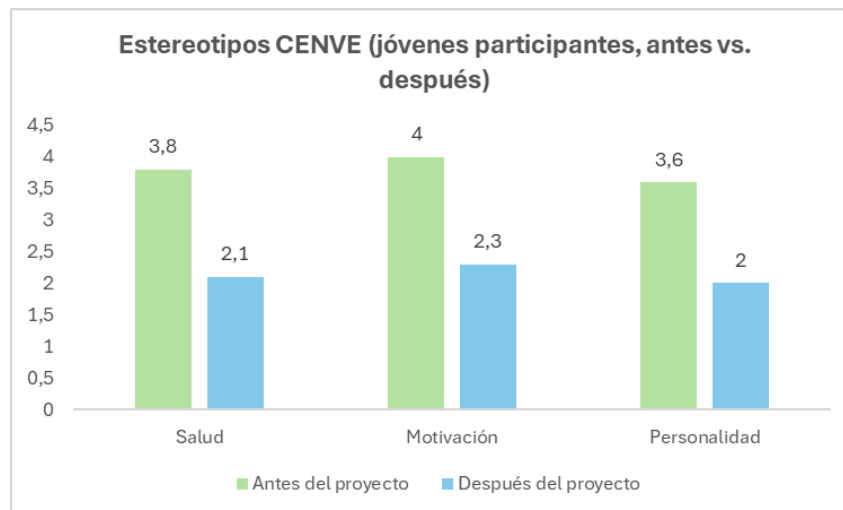
Bienestar en jóvenes participantes



Nota. Los jóvenes que participaron en el proyecto obtuvieron puntuaciones altas en variables asociadas al bienestar emocional. La empatía (8.3) y las relaciones intergeneracionales (8.7) fueron especialmente valoradas, lo que indica que la experiencia con personas mayores favoreció la construcción de vínculos afectivos y el desarrollo de competencias socioemocionales. Este resultado apoya la validez de los programas intergeneracionales como espacios de formación integral para la juventud.

Figura 4.

Disminución de estereotipos en jóvenes participantes

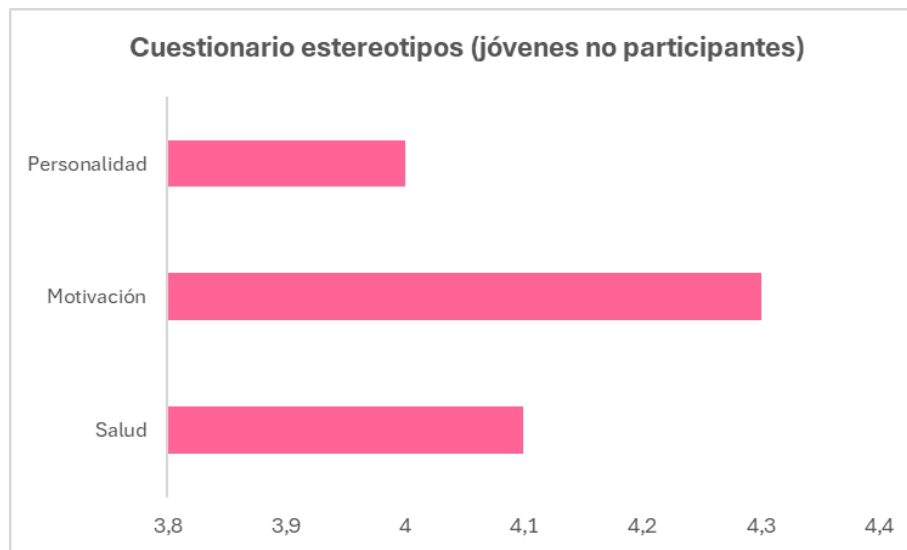


Nota. Este gráfico comparativo evidencia una disminución clara y significativa de estereotipos negativos hacia la vejez en las tres dimensiones evaluadas. Por ejemplo, la puntuación en la dimensión "Salud" descendió de 3.8 a 2.1. Este patrón se repite en "Motivación" (de 4.0 a 2.3) y "Personalidad" (de 3.6 a 2.0), lo que confirma que el contacto directo, colaborativo y prolongado con personas mayores permitió transformar las ideas preconcebidas que los jóvenes tenían sobre el envejecimiento.

En contraste, los resultados del grupo cuasi control (jóvenes no participantes, ver **anexo 19**) reflejan una menor variación en sus niveles de bienestar y una mayor persistencia de estereotipos negativos hacia la vejez. En este grupo, el CENVE evidenció puntuaciones más elevadas en las dimensiones asociadas a deterioro físico, aislamiento social y rigidez de carácter. Esto refuerza la hipótesis de que la ausencia de contacto intergeneracional

Figura 5.

Estereotipos negativos hacia la vejez en jóvenes no participantes (CENVE)



Nota. En contraste con el grupo participante, los jóvenes que no estuvieron involucrados en el proyecto presentaron puntuaciones altas en los estereotipos edadistas: 4.1 en salud, 4.3 en motivación y 4.0 en personalidad. Estos valores indican una mayor persistencia de prejuicios hacia las personas mayores, lo cual sugiere que la falta de interacción directa entre generaciones puede contribuir a mantener creencias rígidas y negativas sobre la vejez. Este resultado refuerza

la necesidad de promover espacios intergeneracionales para combatir el edadismo desde edades tempranas.

En conjunto, los resultados evidencian que tanto la escala PHI como el cuestionario CENVE fueron herramientas eficaces para evaluar el impacto del programa. El mayor beneficio se observa en las personas mayores, cuyo bienestar emocional se fortaleció, y en los jóvenes participantes, quienes modificaron significativamente su visión sobre la vejez. Por el contrario, la falta de participación del grupo control mantuvo constantes sus prejuicios y niveles de bienestar. Estas conclusiones ponen de manifiesto el valor del juego y la interacción como catalizadores del cambio social, emocional y cognitivo, y apuntan a la necesidad de promover espacios sostenidos de convivencia intergeneracional como estrategia para combatir el edadismo y fomentar comunidades inclusivas y emocionalmente saludables.

A partir de los instrumentos utilizados en el presente estudio, se ha podido evaluar el antes y el después de la intervención intergeneracional, constatando diferencias significativas tanto en los niveles de bienestar emocional como en la percepción social del envejecimiento. En primer lugar, los resultados del *Pemberton Happiness Index (PHI)* reflejan una mejora sustancial en el bienestar subjetivo de las personas mayores participantes. Antes de la intervención, muchos de ellos manifestaban niveles bajos o moderados de satisfacción vital, con una percepción limitada de su utilidad social y escasa participación en espacios comunitarios. Sin embargo, tras la experiencia compartida en torno a los juegos tradicionales, se observó un incremento notable en su autoestima, su sentido de pertenencia y la vivencia de emociones positivas. Este cambio evidencia que los juegos, cuando se convierten en espacios de reconocimiento mutuo y afectividad, pueden ser una herramienta poderosa para reforzar el rol activo de las personas mayores en la comunidad. En consecuencia, el impacto del programa en este grupo fue altamente significativo, no solo a nivel emocional, sino también en términos de integración y valoración social.

En el caso de los jóvenes, también se registró una mejora relevante en los niveles de bienestar subjetivo evaluados mediante la misma escala PHI. Aunque partían de una posición intermedia en cuanto a satisfacción vital, la participación en actividades intergeneracionales contribuyó a enriquecer su experiencia emocional, fomentando sentimientos de empatía, apertura y conexión con otras generaciones. En comparación con el grupo cuasi control, los participantes activos

mostraron una evolución claramente más positiva, lo que permite atribuir la mejora al efecto directo del proyecto.

Por otro lado, la aplicación del *Cuestionario de Evaluación de Estereotipos Negativos hacia la Vejez (CENVE)* permitió explorar el impacto del proyecto en las actitudes y creencias edadistas del alumnado joven. Antes de la intervención, se identificaron estereotipos marcados en las tres dimensiones evaluadas: salud, motivación y personalidad. La vejez era asociada con deterioro, pasividad, aislamiento y rigidez de carácter. No obstante, tras la experiencia compartida, estos prejuicios disminuyeron de forma significativa. Los jóvenes comenzaron a reconocer la vitalidad, la capacidad de disfrute, la riqueza emocional y la sabiduría de las personas mayores, lo que supuso un cambio profundo en su visión del envejecimiento. El contacto directo y afectivo fue clave para desmontar imaginarios estigmatizantes y construir una mirada más inclusiva y respetuosa.

En conjunto, puede afirmarse que ambos instrumentos evidenciaron mejoras significativas. No obstante, si se compara el grado de transformación observado, la escala CENVE mostró un impacto especialmente relevante, al propiciar una ruptura con estereotipos arraigados y facilitar la construcción de una narrativa más justa e intergeneracional. Por su parte, el PHI demostró ser una herramienta útil para visibilizar los efectos positivos del juego en el bienestar emocional, especialmente en el colectivo de personas mayores, que encontró en esta experiencia una oportunidad para revitalizar su rol social.

Estos resultados subrayan el valor del juego tradicional no solo como estrategia de ocio, sino como vehículo pedagógico y relacional capaz de generar impacto emocional, promover aprendizajes significativos y transformar actitudes a nivel comunitario

8. CONCLUSIONES

A lo largo del presente Trabajo de Fin de Máster, se ha demostrado que la intergeneracionalidad va más allá de ser una mera estrategia metodológica; se ha confirmado como una herramienta poderosa de transformación social, educativa y afectiva. Este proyecto, centrado en los juegos tradicionales como medio de encuentro entre generaciones, no solo ha logrado cumplir con los objetivos inicialmente planteados, sino que ha abierto nuevas perspectivas para continuar y expandir esta labor tanto en el tiempo como en otros contextos.

Este proyecto que tomó como eje los juegos tradicionales para provocar un encuentro real entre generaciones no solo cumplió los objetivos que me propuse al inicio. También abrió puertas que, sinceramente, no sabía que estaban ahí. Puertas hacia nuevas maneras de entendernos, de escucharnos y de construir comunidad. Y eso, sin duda, es algo que merece ser continuado, ampliado y compartido.

Uno de los aprendizajes más bonitos y también más potentes fue comprobar que los juegos de toda la vida siguen funcionando como puentes. No son solo entretenimiento; son excusas llenas de sentido para provocar risas, complicidades y aprendizajes entre personas que, en muchos casos, creían no tener nada en común. Y sin embargo, se encontraron en ese espacio de juego donde no había jerarquías. Donde la universidad y la experiencia vital se dieron la mano. Donde las personas mayores, tan a menudo invisibilizadas, ocuparon un lugar central. Se sintieron escuchadas, reconocidas, necesarias. Y los estudiantes también. Todos salimos reforzados.

Más allá de la experiencia inmediata, el proyecto consiguió cumplir metas concretas: se promovió la convivencia intergeneracional, se cuestionan estereotipos edadistas, se crearon espacios reales de colaboración, y, sobre todo, se puso en valor el conocimiento cultural y emocional que tantas personas mayores llevan consigo. Un saber vivo, cotidiano, que muchas veces no aparece en los libros, pero que tiene un valor incalculable.

Eso sí, una de las cosas que más claramente aprendí es que este tipo de experiencias necesitan continuidad. No basta con una intervención puntual. Hacer esto una vez está bien, pero mantenerlo en el tiempo... ahí es donde realmente puede pasar algo profundo. Porque con más tiempo podríamos incluir más juegos, adaptarlos mejor a las personas del grupo, y sobre todo, trabajar más a fondo la parte emocional, que es clave. Y además, eso permitiría alinear aún mejor estas acciones con los principios recogidos en la guía educativa intergeneracional que desarrollamos paralelamente al proyecto. Esa guía no es solo una recopilación de buenas ideas, es una propuesta real y concreta que podría replicarse en otros espacios educativos y sociales, con un impacto que vaya mucho más allá de este caso.

Otro descubrimiento importante ha sido darnos cuenta de que esta propuesta puede dejar huella. No solo en quienes participaron directamente, sino también como semilla para otros proyectos. Los materiales, las dinámicas, la propia guía, todo puede ser útil para que otras personas como

docentes, estudiantes, asociaciones tomen el relevo y sigan construyendo encuentros entre generaciones. Esa posibilidad de continuidad, de “pasar la antorcha”, le da al proyecto una dimensión mucho más rica, y lo alinea directamente con los valores del aprendizaje-servicio y con varios Objetivos de Desarrollo Sostenible, como la educación de calidad, la reducción de desigualdades y la construcción de comunidades más inclusivas.

A nivel personal, lo vivido ha sido un antes y un después. Como futura psicopedagoga, he podido poner en práctica herramientas esenciales: el diseño de actividades, la reflexión ética, la adaptación a contextos reales, la escucha activa pero más allá de lo técnico, lo más valioso ha sido aprender a mirar con otros ojos. A reconocer lo que hay detrás de una historia, de una mirada o de una pausa larga antes de hablar. A respetar los silencios. A dar espacio al otro sin prisas ni juicios. Y eso, creo, es la esencia de cualquier práctica educativa que quiera ser verdaderamente humana.

En lo social, el proyecto también dejó su huella. Las personas mayores expresaron con claridad su bienestar emocional. Los jóvenes rompieron prejuicios sin necesidad de grandes discursos, solo compartiendo tiempo real con quienes muchas veces parecen tan lejanos. Se tejieron redes. Se encendieron conversaciones en casa. Se despertó la curiosidad. Y eso también es transformación social, aunque no siempre se pueda medir con números.

Muchas de las entidades que participaron ya han mostrado interés en seguir colaborando. Y eso es, sin duda, uno de los mejores indicadores de que algo funcionó. Porque cuando algo emociona, se recuerda. Y cuando se recuerda con afecto, se quiere repetir.

Pensando en el futuro, hay muchas vías abiertas. Una de las más ilusionantes sería consolidar un programa intergeneracional dentro de la propia universidad, o en colaboración con instituciones públicas como el Ayuntamiento. También sería muy interesante abrir el proyecto a otros actores: centros escolares, asociaciones vecinales, familias e incluso llevar la guía a más espacios comunitarios para que otras personas puedan replicar o adaptar la experiencia. Y por qué no, investigar más a fondo qué efectos reales tienen estas actividades a medio y largo plazo: en la salud emocional, en la percepción del envejecimiento, en la capacidad de empatía, en la participación social. También creo que hay mucho potencial para desarrollar formaciones

específicas dirigidas a estudiantes o profesionales que quieran especializarse en este tipo de intervenciones.

En definitiva, este trabajo no solo responde a una necesidad muy urgente, la desconexión entre generaciones, el aislamiento social, la pérdida de vínculos significativos. También demuestra que sí se puede construir comunidad desde lo sencillo. Desde el juego, la palabra, el recuerdo compartido, la mirada sin prejuicios. Esta experiencia ha sido profundamente emocional, pero también sólida, estructurada, con raíces. Y eso permite soñar con un futuro donde la intergeneracionalidad no sea algo excepcional, sino parte natural del tejido de nuestras comunidades.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alfageme Calonge, C. (2018-2019). *Proyecto para mejorar la socialización a través de los juegos tradicionales*. [Trabajo de fin de grado en Educación Primaria, Universidad de La Rioja].
- Antonio, M. M. J. (2002). *Aprendizaje a través del juego*. Ediciones Aljibe, S.L. Hervás, G., y Vázquez, C. (2013). Construction and validation of a measure of integrative well-being in seven languages: the Pemberton Happiness Index. *Health and Quality of Life Outcomes*, 11(1), 66.
- Arcos Troya, J. (2015). *Los juegos tradicionales y populares: Programa de intervención en primaria*. [Trabajo fin de grado en Educación Primaria, Universidad de Valladolid].
- Ardila-Barragán, J. N. (2022). *Juegos tradicionales: aportes al desarrollo sociocultural en contextos educativos rurales*. *Revista Digital: Actividad Física y Deporte*, 8(1).
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (2015). *Resolución 70/1 de 25 de septiembre de 2015, aprobada por la Asamblea General: Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Naciones Unidas.
- Blanca, M.J., Sánchez, C. y Trianes, M.V. (2005). Cuestionario de Evaluación de Estereotipos Negativos hacia la Vejez. *Revista Multidisciplinar de Gerontología*, 15(4), 212-220.

- Batlle, R. (2020). Aprendizaje-Servicio. Compromiso social en acción. Santillana
- Carreras Sáez, J. y Campillo Díaz, M. (2012). *Los profesionales en los programas intergeneracionales, algunas reflexiones de fondo*. Revista Portal de Divulgação, (28), Año III.
- Centro de día y residencias de ancianos Amavir. (18 de noviembre de 2024). *Actividades intergeneracionales en las residencias para mejorar el bienestar de nuestros mayores*.
- Consejo de Derechos Humanos. (2019). *Resolución 42/7 del Consejo de Derechos Humanos, Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos: adopción del plan de acción para la cuarta fase (26 de septiembre de 2019)*. Naciones Unidas.
- Cummins, R. A. (1997). Comprehensive quality of life scale: Intellectual/cognitive disability: Manual. FIFTH EDITION (ComQol-I5). Deakin University.
- Fernández-Ballesteros, R. y Santacreu, M. (2014). Quality of Life: Problematic Issues. En A.C. Michalos, (Ed.) *Encyclopedia of Quality of Life and Well-Being Research*. Springer
- Fundación Iginio Giordani. (14 de junio de 2023). *Relaciones intergeneracionales. Las ventajas, beneficios y sus riesgos de exclusión*.
- Funes, S., & Fandos, M. (2017). *Experiencias intergeneracionales de aprendizaje-servicio: el caso de los programas de mayores en la Universidad de Barcelona*. Revista de Educación en Contextos Socioeducativos (Revista ECS), (5), 81–98.
- Gallardo López, J. A. (19 de septiembre de 2018). *Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil*. Universidad Pablo Olavide.
- García Velarte, M., Barcelona Blasco, C., García García, L. R., Millán Duarte, Y., García Sacramento, A. C., y Garcés Fuertes, P. (2021). Los programas

- intergeneracionales. Metodología, beneficios y situación en España. *Revista sanitaria de Investigación*, 2(11).
- Gutiérrez, M., y Hernández, D. (2013). Los beneficios de los programas intergeneracionales desde la perspectiva de los profesionales. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 21, 213–235.
- Granville, G., y Hatton-Yeo, A. (2002). *Intergenerational engagement in the UK: A framework for creating inclusive communities*. En M. Kaplan, N. Henkin y A. Kusano (Eds.), *Linking lifetimes: a global view of intergenerational exchange* (pp. 193-208.) University Press of America
- Hatton-Yeo, A., y Ohsako, T. (2001). *Programas Intergeneracionales: Política Pública e Implicaciones de la Investigación. Una Perspectiva Internacional*. Instituto de la UNESCO para la Educación.
- Hernández Mancilla, A. C., & Montoya Padilla, W. A. (2014). *Juegos tradicionales, una propuesta para estimular la socialización de niños y niñas en edades de 5 a 10 años del sector 1 de San Julián Chinautla*. [Tesis de licenciatura, Universidad de San Carlos de Guatemala].
- Hervás, G., y Vázquez, C. (2013). Construction and validation of a measure of integrative well-being in seven languages: the Pemberton Happiness Index. *Health and Quality of Life Outcomes*, 11(1), 66.
- Lawton, M.P. (1983). Environment and other determinants of well-being in older people. *The gerontologist*, 23, 349-355.
- Lucas Mangas, S. (2021). *Aprendizaje-Servicio en la Universidad. Desarrollo de proyectos emprendedores socialmente responsables con la comunidad*. Dykinson.
- Lucas, S., Argüello, O., Vega, C., Valdivieso, R., Saiz, C., García, E., Fuente, A, (2024). Participar para transformar: acciones intergeneracionales de desarrollo comunitario. En *Alumnado universitario comprometido con la Agenda 2030 y su capacidad de transformación del sistema*. InteRed y Minsiterio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación.

- MacCallum, J., Palmer, D., Wright, P., Cumming-Potvin, W., Northcote, J., Booker, M. y Tero, C. (2006). *Community building through intergenerational*
- Morejón Calixto, S. E., Mayanza Paucar, O., Barcia Maridueña, A. M., & Vásquez Alvarado, E. (2024). *Los juegos tradicionales como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de valores culturales en la comunidad*. Retos, 57, (859-865). Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física (FEADEF).
- Narváez Pallo, C. (2020). *Juegos tradicionales para mejorar la motricidad gruesa en los niños de preparatoria de la escuela Alonso de Mercadillo de la ciudad de Loja, en el período 2019-2020*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Loja].
- Navas, C. (1998). *Juegos tradicionales: trompos y canicas*
- Newman, S. y Sánchez S. (2007). Los Programas Intergeneracionales: Concepto, historia y modelos. En M. Sánchez-Martínez (Ed.), *Programas intergeneracionales: hacia una sociedad para todas las edades* (pp. 37-69). Fundación “La Caixa”
- Organización Mundial de la Salud (2002) Envejecimiento activo: un marco político*. Grupo Orgánico de Enfermedades No Transmisibles y Salud Mental, Departamento de Prevención de las Enfermedades No Transmisibles y Promoción de la Salud Envejecimiento y Ciclo Vital. Revista Española de Geriatria y Gerontología, 37(2), 74-105.
- Organización Mundial de la Salud. (2021). *Informe mundial sobre el edadismo*. OMS
- Sailema, A. A., Sailema Torres, M., Amores Guevara, P. D. R., Navas Franco, L. E., Malqui Quisintuña, V. A., & Romero Frómata, E. (2017). *Juegos tradicionales como estimulador motriz en niños con síndrome de Down*. Universidad de Ecuador. Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas, 36(2), 1-11.
- Sánchez Martínez, M., Kaplan, M., & Sáez Carreras, J. (2010). *Programas intergeneracionales: Guía introductoria*. Instituto de Mayores y Servicios Sociales (IMSERSO). Ministerio de Sanidad y Política Social.
- Schalock, R. y Verdugo, M.A. (2002). Quality of life for human service practitioners. American Association on Mental Retardation. [Traducido al Castellano por M.A.

- Verdugo y C. Jenaro. Calidad de vida. Manual para profesionales de la educación, salud y servicios sociales. Alianza Editorial]
- Secretaría del Estado de Relaciones con las Cortes y Asuntos Constitucionales. (2022). *II Plan Nacional De Derechos Humanos 2023-2027 – Borrador*. Ministerio De La Presidencia, Relaciones Con Las Cortes Y Memoria Democrática.
- Sordo Noriega, M. (2017-2018). *El envejecimiento activo: Propuesta de un programa intergeneracional*. [Trabajo de fin de máster, Universidad de Valladolid].
- UNESCO. (2020). *Educación para el Desarrollo Sostenible para 2030: Hoja de ruta*. UNESCO Publishing.
- UNESCO. (2021). Caminos hacia 2050 y más allá. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
- UNESCO. (2022). *Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación*. UNESCO Publishing.
- UNESCO. (2022). *Hacer del aprendizaje a lo largo de toda la vida una realidad: un manual*. UNESCO Publishing.
- Urrutia Serrano, A. (2018). *Envejecimiento activo: un paradigma para comprender y gobernar*. Aula Abierta, 47(1), 29-36. Veiga García, F. M. (1998). *Xogo popular galego e educación: vixencia educativa e función de identificación cultural dos xogos e enredos tradicionais* [Tesis doctoral, Universidad de Santiago de Compostela]. <https://doi.org/10.17811/rifie.47.1.2018.29-36>
- Valdemoros, M.A & Alonso, R.A. (2022). *Jornada de Divulgación y Transferencia Universidad-Escuela-Sociedad Experiencias Intergeneracionales de Aprendizaje-Servicio. Libro*
- Villar, F. (2007). Intergenerational or Multigenerational? A Question of Nuance. *Journal of Intergenerational Relationships*, 5 (1), 115-117.
- Zamarrón Cassinello, M. D. (2013). *Envejecimiento activo: un reto individual y social*. Universidad Autónoma de Madrid. *Revista de Ciencias Sociales*, (41), 449-463.

10. ANEXOS

Anexo 1

Acta de la reunión con la Junta Directiva y Grupos de trabajo de la Asociación del Barrio Belén.



RESUMEN DE LA REUNIÓN DE LA PROFESORA SUSANA LUCAS MANGAS CON JUNTA DIRECTIVA Y GRUPOS DE TRABAJO DE LA ASOCIACIÓN DEL BARRIO BELÉN CELEBRADA EL DÍA 13 DE ENERO DE 2025 EN EL LOCAL DE ESTA (C/EPIFANÍA, 4-6)

ASISTENTES:

*Mónica Sanz Frutos. Presidenta.
*Alfredo Mantecón Santiago. Junta Directiva.
*Isaac Cortijo Prieto. Junta Directiva.
*Demetrio Saster Raso. Junta Directiva.
*Javier González Rojo. Junta Directiva
+Grupo de trabajo: Huerta.
*Maria Jesús Conde Rodríguez. Grupo Mujer+Hogar.
*Ason Velasco Alonso. Grupo de trabajo Hogar.
*Fernando Velasco Alonso. Grupo de Trabajo Huerta.
*Vega Velasco Alonso. Grupo Mujer +Hogar.
*Inés López Diego. Grupo de trabajo Salud.
*Maria Tillman Ampudia. Alumna motivada en realizar posible Trabajo Fin de Máster, en torno a la Revista Nubes Nuevas Nubes.
*Rafael Valdivieso Ortega. Socio que participa en esta revista y es vecino del barrio y trabajador del Ayuntamiento.
*Susana Lucas Mangas. Profesora de la Facultad de Educación y Trabajo Social (UVA) y co-coordinadora del proyecto de Innovación Docente (Observatorio de Derechos Humanos): "aprendizaje-servicio para protección derechos humanos y de una de las líneas de trabajo en el bilando redes en el barrio Belén y la UVA para contribuir, desde el aprendizaje-servicio, a promover su calidad de vida."

Excusan su asistencia:

*Alumna Ainhoa García Martínez

A las 18.30 horas del 13 de enero de 2025 en el Local de la Asociación de Vecinos C/ Epifanía 4-6, Barrio Belén, se inicia la reunión de conocimiento mutuo y compartir metodología de trabajo y líneas de acción conjuntas entre UVA-Asociación Barrio, previa comunicación a través de Javier González Rojo, que nos hace de puente y con los miembros que se detallan al margen, para tratar los **siguientes puntos**:

1. Presentación mutua, de forma presencial, con las personas que forman parte de la asociación y re-encuentro con las personas que forman parte del grupo de trabajo de la huerta, con quienes ya tuvimos otra reunión previa.
2. Conocer necesidades, problemas y retos de acción que detecta como prioritarios en el barrio la Asociación, así como recursos con los que cuenta para dar respuesta a los mismos.
3. Compartir dos Trabajos Fin de Máster sobre los que dos alumnas manifiestan interés, para estudiar si lo consideran viables y, en ese caso, dónde y cómo ubicarlos, así como otras iniciativas.
4. Establecer vías de contacto con los Grupos de Trabajo específicos existentes y así impulsar-reforzar iniciativas desde la Universidad.

1. Presentación mutua, de forma presencial, con las personas que forman parte de la asociación y re-encuentro con las personas que forman parte del grupo de trabajo de la huerta, con quienes ya tuvimos otra reunión previa:

*Motivación de estos Encuentros presenciales y correos enviados a diversos docentes: trabajar conjuntamente -UVA-Bº Belén- y, con qué método, desde el método de

1

Código Seguro De Verificación	aadvtrvd5w6RamUciwLd0w==	Estado	Fecha y hora	
Firmado Por	Susana Lucas Mangas	Firmado	12/04/2025 10:48:02	
Observaciones		Página	1/5	
Url De Verificación	https://portal.sede.uva.es/validador-documentos?code=aadvtrvd5w6RamUciwLd0w%3D%3D			
Normativa	Este informe tiene carácter de copia electrónica auténtica con validez y eficacia administrativa de ORIGINAL (art. 27 Ley 39/2015).			

aprendizaje-servicio que consiste una estrategia educativa y de investigación que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado, en el que quienes participan -alumnado, profesorado, profesionales, miembros de asociaciones...- se forman al trabajar sobre necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlo, de promover su calidad de vida (desde asignaturas concretas, proyectos de investigación...). En este caso del barrio Belén, siempre con el fin de que sigamos hilando nuevas iniciativas desde la colaboración, cooperación y coordinación con los Grupos de Trabajo existentes en la Asociación del barrio.

*A partir de la primera reunión que tuvimos hace unos tres años con el grupo de la Huerta del Barrio Belén, con el fin de conocer necesidades en torno a este eje y ver qué iniciativas podríamos impulsar-reforzar desde el PID que coordino: proyecto que desarrollamos en colaboración con la Oficina de Calidad Ambiental y en el que Jaime Delgado Iglesias y José María Martínez Ferreira han realizado acciones desde sus asignaturas vinculadas, al tiempo que dinamizamos conjuntamente algunos talleres, desde diversas asignaturas y junto con la Asamblea de Cooperación por la Paz. Elaboré una memoria sobre estas acciones que se realizaron y ésta se envió a la Oficina de Calidad Ambiental, que, a su vez, envió a la Junta de Castilla y León, como entidad financiadora. Proyecto que hemos difundido en este curso académico entre otros docentes, al presentarlo como una buena práctica en el curso de formación docente de aprendizaje-servicio que vengo coordinando.

*Igualmente, he participado en los Actos del Barrio que habéis organizado y que las otras facetas de responsabilidad me han permitido. Incluso, en uno de ellos leí un manifiesto sobre promoción de derechos humanos, tal y como me solicitasteis.

* Hemos elaborado una Guía educativa, pendiente de edición, que recoge propuestas para construir espacios amigos intergeneracionales de forma continuada en barrios de la ribera del Esgueva, en torno al arte; salud y nutrición; paseos saludables y culturales; juego entre generaciones. Acción realizada en unas asignaturas impartidas desde mi labor docente, impulsada por InteRed y en coordinación y colaboración con Ayuntamiento, Cruz Roja y otros profesionales (tal y como se ha publicado en un libro del Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación).

*Otras acciones que he realizado y que están recogidas en la Memoria elaborada el 3 de octubre y compartida por correo electrónico del 4 de octubre (relación de centros educativos con los que podríamos trabajar...).

* Organización de esta segunda reunión para seguir ampliando y coordinando vías de colaboración a partir de las necesidades y recursos, con vistas a seguir impulsando nuevos proyectos y acciones que den respuestas a los retos que desde la asociación se consideren prioritarios.

*Quiero compartir una ENHORABUENA con mayúsculas a la labor que venís realizando desde la asociación, porque gracias a ella habéis sabido integrar en la ciudad el barrio, no como algo separado por el Esgueva, sino tendiendo puentes muy sólidos para poner en valor el barrio en la ciudad.

Código Seguro De Verificación	aadvtrvd5w6RamUciwLd0v==	Estado	Fecha y hora	
Firmado Por	Susana Lucas Mangas	Firmado	12/04/2025 10:48:02	
Observaciones		Página	2/5	
Url De Verificación	https://portal.sede.uva.es/validador-documentos?code=aadvtrvd5w6RamUciwLd0v13D13D			
Normativa	Este informe tiene carácter de copia electrónica auténtica con validez y eficacia administrativa de ORIGINAL (art. 27 Ley 39/2015).			

*Y, precisamente, esta es la motivación de estos encuentros presenciales y correos enviados a diversos docentes: trabajar conjuntamente -UVa-barrio Belén- desde el método de aprendizaje-servicio, con el fin de que sigamos hilando nuevas iniciativas desde la colaboración, cooperación y coordinación con los grupos de trabajo existentes en la asociación.

*Porque el horizonte es que seamos capaces de unir esfuerzos en aportar en este sentido de contribuir al desarrollo comunitario en NUESTRO BARRIO (en cuanto sentido de pertenencia) y hacerlo desde este enfoque del Proyecto de Innovación Docente (PID) del que somos parte (aprendizaje-servicio y protección derechos humanos): quedaría muy agradecida.

2. Conocer necesidades, problemas y retos de acción que detecta como prioritarios en el barrio la asociación, así como recursos con los que cuenta para dar respuesta a los mismos.

Ante las preguntas que planteo en la reunión de coordinación, porque es esencial conocerlo y tener en cuenta para desarrollar cualquier acción y proyecto, como: cuáles son los principales problemas-necesidades, retos en el barrio y las posibles soluciones, qué tipo de ayuda podemos ofrecer, con qué recursos contamos, otras cuestiones de interés y observaciones...):

*Los distintos miembros de la reunión apuntan algunos retos y recursos de cada grupo de trabajo existente de Hogar, Mujer, Huerta y Salud para dar respuesta a los retos prioritarios del barrio y acordamos que lo más operativo es establecer vías de contacto directo con cada grupo para ya trabajar iniciativas de interés que están llevando a cabo por parte de cada grupo y establecer acciones conjuntas.

*Ponemos en común el organigrama y el Mapa de coordinación existente entre las redes de trabajo en el barrio, para contribuir a seguir hilando cada vez con tejidos más sólidos. Para que siempre, en estas líneas de acción en marcha o en futuras acciones, lo tengamos siempre presente. También se nos aporta revista sobre iniciativas en marcha.

*Igualmente, por si se considera que se pudiera dar respuesta porque es algo importante, comunico literalmente algo que nos indicó el Técnico de Servicios Sociales de la UVA, César Vega García (que también forma parte de nuestro PID), en uno de los correos que envié:

“Buenos días a todos/as y encantado de colaborar y participar. Desde los programas intergeneracionales “permanentes” que tenemos en marcha en la Uva me gustaría incidir en el programa de alojamientos compartidos, destinado que tiene entre otros objetivos paliar la soledad de personas mayores y favorecer opciones de alojamiento dignas a nuestro alumnado.

Código Seguro De Verificación	aadtvtvd5w6RamUciwLd0v==	Estado	Fecha y hora	
Firmado Por	Susana Lucas Mangas	Firmado	12/04/2025 10:48:02	
Observaciones		Página	3/5	
Url De Verificación	https://portal.sede.uva.es/validador-documentos?code=aadtvtvd5w6RamUciwLd0v%3D%3D			
Normativa	Este informe tiene carácter de copia electrónica auténtica con validez y eficacia administrativa de ORIGINAL (art. 27 Ley 39/2015).			

Me interesaría saber de qué se trata lo de "Mujer" que se está trabajando, por si puede encajar una propuesta en el eje género-alimentación-salud".

*A partir de la información ofrecida por Inés, grupo de trabajo de salud, observo la necesidad de estudiar vías de colaboración con una iniciativa que ofrece una docente, desde un curso de formación docente en aprendizaje-servicio que estoy revisando: se trata de una propuesta de una profesora que trabaja en la asignatura de Nutrición y Sistema Inmune, para trabajar desde el Grado de Nutrición y Dietética Humana, para educar en torno a ese eje con los centros educativos. Si hubiera interés por parte de la asociación, podría establecer contacto con esta docente y estudiar cómo llevarlo a la práctica, e incluso si se pudiera realizar un estudio diagnóstico. Siendo, además, uno de los ejes de la Guía que elaboramos en torno a los barrios de la ribera del Esgueva. Si hubiera interés, si que conozco algunas iniciativas que ya se han hecho en colegios de educación infantil en esta zona. También se me ocurre que podríamos estudiar cómo vincularlo con los productos de cercanía y así impulsar la huerta del barrio.

4. Establecer vías de contacto con los grupos de trabajo específicos existentes y así impulsar-reforzar iniciativas desde la universidad.

*Direcciones y teléfonos para toma de contactos:

*Correo electrónico de la Asociación: avbarriobelen@gmail.com

Vegui, Grupo Mujer +Hogar: 629886800: vegaeme@hotmail.com

*Mª Jesús Conde. Grupo de Mujer+Hogar: (se ven los martes en el local de la asociación, de 18,30h. a 20h.): m.j.conderodriguez@gmail.com

*Inés López Diego: Grupo Salud: 675103260
ineslopezdiego@gmail.com

Sin más asuntos que tratar, se finaliza la reunión a las 19,40h. Antes de finalizar, quiero expresar mi agradecimiento una vez más a la cálida acogida en la reunión de este amable barrio y albergar la esperanza de poder contribuir con la pequeña siembra que pueda realizar desde mi compromiso profesional y personal, siempre en colaboración y gratitud a vuestra asociación del barrio. De hecho, a partir de la misma se están desarrollando dos Trabajos Fin de Máster (TFMs) intergeneracionales en la Asociación Hogar (uno que estoy tutorizando en el Máster Oficial en Investigación Aplicada a la Educación y otro en Psicopedagogía). Ambos TFMs están teniendo como referente el proyecto que publicamos en el marco del proyecto financiado por el Ministerio de Asuntos Exteriores, Unión Europea y Cooperación, AECID -ya compartido-) y el Libro-Guía derivado del mismo y que está en proceso de edición.

En Valladolid, a 12 de abril de 2025
Fdo. Susana Lucas Mangas

5

Código Seguro De Verificación	aadvtrvd5w6RamUciwLd0v==	Estado	Fecha y hora
Firmado Por	Susana Lucas Mangas	Firmado	12/04/2025 10:48:02
Observaciones		Página	5/5
Url De Verificación	https://portal.sede.uva.es/validador-documentos?code=aadvtrvd5w6RamUciwLd0v13D13D		
Normativa	Este informe tiene carácter de copia electrónica auténtica con validez y eficacia administrativa de ORIGINAL (art. 27 Ley 39/2015).		



Anexo 2

Informe para la justificación de embargo o confidencialidad del trabajo de fin de máster

 Universidad de Valladolid	INFORME PARA LA JUSTIFICACIÓN DE EMBARGO O CONFIDENCIALIDAD DEL TRABAJO FIN DE GRADO / MÁSTER	 feyts facultad CONSEJO DE SERVICIO EDUCATIVO
--	--	---

D/Dª SUSANA LUCAS MANGAS

Tutor/a del ☒ TFG ☐ TFM con el título de

Juegos tradicionales entre generaciones: construcción cooperativa e impacto en el bienestar psicológico y estereotipos (Proyecto de aprendizaje-servicio intergeneracional con la Asociación Hogar del Barrio Belén)

del/de la estudiante Ainhoa García Martínez

Informa favorablemente sobre su:

☒ Confidencialidad

☒ Embargo

Informe de justificación

El presente Trabajo Fin de Máster contiene datos de respuestas de las personas participantes en el Proyecto, tanto de las personas mayores de la Asociación Hogar y como de la población joven, así como del Personal Técnico colaborador en el mismo.

En Valladolid, a fecha de firma electrónica

EL/LA ESTUDIANTE

EL/LA TUTOR/A

Fdo: Ainhoa García Martínez

Fdo: Susana Lucas Mangas

Facultad de Educación y Trabajo Social - Paseo de Belén, 1 - 47011 Valladolid - ☎ 983 423430
www.uva.es/edts - decahelo.edts@uva.es

Código Seguro De Verificación	x8kfHCV8aB6J18etK360kg==	Estado	Fecha y hora
Firmado Por	Susana Lucas Mangas	Firmado	15/06/2025 15:30:28
Observaciones		Página	1/1
Url De Verificación	https://portal1.sede.uva.es/validador-documentos?code=x8kfHCV8aB6J18etK360kg%3D%3D		



Anexo 3

Diario de aprendizaje (transcripción entrevista)

Entrevistadora: Buenas tardes, mi nombre es Ainhoa, estudiante del máster de psicopedagogía de la Universidad de Valladolid, estoy realizando mi trabajo de fin de máster titulado Juegos tradicionales como herramienta de intergeneracionalidad: Valores y beneficios en el bienestar y la salud. En primer lugar, quería agradecer a Vegui por su compromiso para llevar a cabo mi trabajo y que me haya dado la oportunidad de venir para poder conoceros y sobre todo a vosotras, en nombre del resto de vuestras compañeras por dedicar una parte de vuestro tiempo en estar hablando aquí conmigo. Me encuentro hoy aquí para compartir con vosotras la propuesta que me gustaría llevar a cabo con su participación y sobre todo conocer un poco qué es lo que hacéis. Con esto me gustaría crear un espacio en el que puedan compartir recuerdos, experiencias y momentos significativos de sus vidas, en un ambiente ameno y enriquecedor mediante el juego, donde contaremos con la participación en estos talleres de personas jóvenes ya que puede ser muy beneficioso fomentar la interacción con personas de otras generaciones, promoviendo el intercambio intergeneracional y la creación de nuevos vínculos. A través de esto, quiero analizar cómo este tipo de encuentros pueden contribuir al bienestar de las personas mayores, favorecer la estimulación cognitiva y reforzar el sentido de comunidad. Para ello, su participación y opiniones serán fundamentales para el desarrollo de esta iniciativa, por lo que me encantaría conocer su punto de vista y expectativas. Para comenzar, ¿podrían presentarse y explicarnos brevemente su función dentro de la Asociación de la Tercera Edad del barrio Belén?

Animadora Sociocultural: Buenas tardes, mi nombre es Vegui y soy la animadora sociocultural de la asociación. Mi labor consiste en organizar actividades recreativas y educativas que promuevan la participación, el bienestar emocional y la integración de las personas mayores. Consideramos que esta iniciativa es una excelente oportunidad para estimular la memoria, la creatividad y la socialización, además de fortalecer los vínculos intergeneracionales.

Entrevistadora: Desde su experiencia, ¿cuáles son los principales intereses y necesidades que han identificado en los miembros de la asociación?

Animadora Sociocultural: En general, buscan espacios en los que puedan compartir experiencias y sentirse valorados. Muchos de ellos poseen recuerdos significativos que disfrutan rememorar y compartir con los demás. Asimismo, requieren actividades que los estimulen cognitivamente y les permitan mantenerse activos tanto física como mentalmente.

Entrevistadora: Muchas gracias. Ahora me gustaría conocer la opinión de algunas de las participantes. ¿Qué piensan acerca de la posibilidad de participar en actividades que promuevan los recuerdos y la interacción con personas jóvenes?

Participante 1: Me parece una idea sumamente enriquecedora. Disfruto recordando mi infancia y juventud, y compartir estas experiencias con otros puede resultar muy gratificante. Además, creo que también es interesante escuchar las vivencias de los jóvenes al igual que ellos de las nuestras.

Participante 2: Considero que es una gran oportunidad para salir de la rutina y establecer nuevas relaciones, tanto con personas de nuestra generación como con las más jóvenes. A menudo nos encontramos con los mismos compañeros, pero no siempre tenemos la ocasión de compartir nuestras historias personales en profundidad.

Participante 3: Me agrada la idea de que los jóvenes formen parte de estas actividades. Puede ser una oportunidad para conocer sus puntos de vista y compartir con ellos nuestra experiencia. Además, algo que tenemos en común todas es la pasión por la música, por lo que, si estas dinámicas están incluidas, estoy segura de que disfrutaremos mucho.

Entrevistadora: ¡Qué interesante! Parece que esta iniciativa puede resultar muy beneficiosa. ¿De qué manera creen que la interacción con personas jóvenes podría impactar en su bienestar?

Participante 1: Considero que nos ayuda a mantenernos mentalmente activos y conectados con la actualidad. Además, compartir experiencias con los jóvenes permite un aprendizaje mutuo muy valioso.

Participante 2: Nos proporciona energía y nos hace sentir parte de una comunidad más amplia. Es una forma de seguir aprendiendo y de fortalecer la conexión con otras generaciones.

Participante 3: También creo que puede contribuir a fortalecer los lazos entre nosotros. Muchas veces, al conversar con los jóvenes, surgen recuerdos que habíamos olvidado, lo que nos une aún más como grupo.

Entrevistadora: En este sentido, ¿qué desafíos creen que podrían surgir al momento de desarrollar estas actividades?

Participante 1: Es posible que algunas personas sientan cierta dificultad para participar si no están acostumbradas a compartir recuerdos en grupo. También puede haber quienes sean más reservados o inseguros a la hora de expresarse.

Participante 2: Las diferencias generacionales pueden generar algunas barreras iniciales en la comunicación, pero estoy segura de que con paciencia y curiosidad por ambas partes se podrán superar.

Participante 3: Algunas personas mayores pueden tener problemas de movilidad o dificultades auditivas, lo que podría representar un obstáculo en ciertas dinámicas. Sería conveniente asegurarnos de que todas las actividades sean accesibles para todos.

Entrevistadora: Para garantizar el correcto desarrollo de estas actividades, me gustaría coordinar con ustedes el día de la semana más adecuado para realizarlas. La idea es que se lleve a una actividad por cada día con una duración aproximada de hora, llevando a cabo todo esto en un mes.

Animadora Sociocultural: Actualmente, en la asociación contamos con una programación establecida de actividades en distintos días: los lunes de 18:00 a 19:00 horas llevamos a cabo el taller de psicomotricidad; los martes de 10:30 a 11:30 de la mañana realizamos el taller de teatro; los miércoles de 17:00 a 18:00 se imparte el taller de memoria, y los viernes de 17:00 a 18:30 desarrollamos el taller de envejecimiento activo.

Por lo tanto, podríamos destinar los jueves de 18:30 a 20:00 para estas nuevas actividades, dado que en este horario la sala se encuentra disponible, lo que permitiría realizarlas sin interferencias con otras dinámicas programadas. ¿Qué les parece esta opción?

Participante 1: Me parece una excelente alternativa, ya que a esa hora hemos finalizado nuestras tareas diarias y podemos participar con tranquilidad.

Participante 2: Estoy de acuerdo. Además, al ser en horario vespertino, podemos asistir sin prisas y disfrutar plenamente de la actividad.

Participante 3: Me parece una propuesta adecuada. Contar con un día fijo cada semana facilitará la organización y asistencia de los participantes.

Entrevistadora: Excelente, entonces tomamos nota de que los jueves de 18:30 a 20:00 sería un horario adecuado para la realización de estas actividades. Les agradecemos sinceramente su

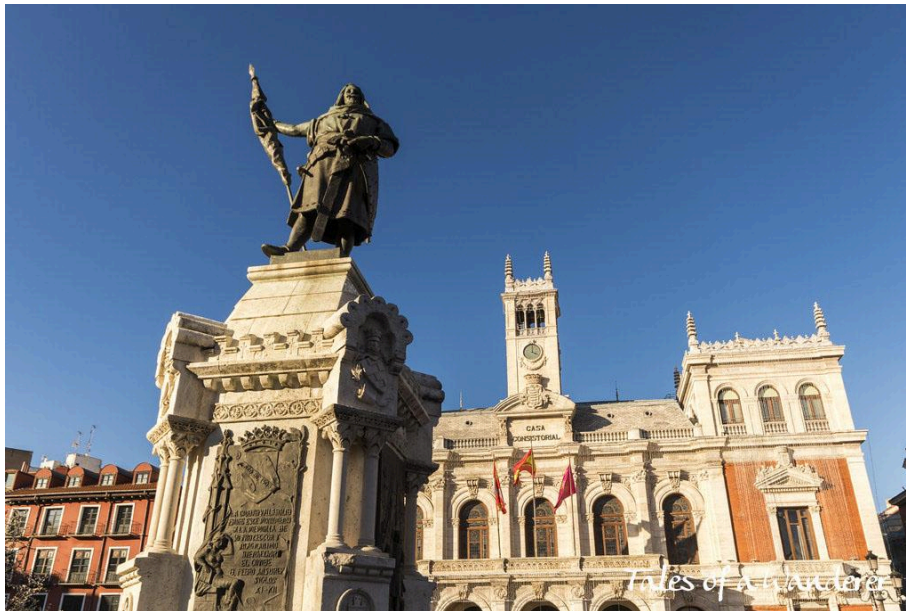
tiempo y sus valiosas aportaciones. Estoy segura de que esta iniciativa será una experiencia enriquecedora para todos. ¡Nos vemos pronto!

Anexo 4

Imágenes trivial intergeneracional

Imágen 1

Conde Pedro Ansúrez



Imágen 2

Casa consistorial de Valladolid



Imágen 3

Parque de Campo Grande



Imágen 4

Iglesia de Santiago Apóstol



Imágen 5

Edificio de la Unión y el Fénix



Imágen 6

Academia del Arma de Caballería



Imágen 7

Colegio de San Gregorio



Imágen 8

Patio del Colegio de San Gregorio



Imágen 9

Claustro de San Gregorio



Imágen 10

Iglesia San Pablo



Imágen 11

Palacio de Pimentel



Imágen 12

Monumento a Felipe II



Imágen 13

Iglesia santa maria la antigua



Imágen 14

Catedral de Valladolid



Imágen 15

Sillería coral del monasterio San Benito El Real



Imágen 16

Leones de la universidad



Imágen 17

Paseo Zorrilla



Anexo 5

Preguntas Ronda 1 Trivial Intergeneracional (Identificación de monumentos)

1. ¿Cómo se llama este monumento ubicado en la Plaza Mayor y dedicado al fundador de Valladolid?
a) Conde Pedro Ansúrez
b) Felipe II
c) San Gregorio
2. Este edificio, de estilo renacentista, es la sede del Ayuntamiento de Valladolid y se encuentra en la Plaza Mayor. ¿De qué edificio estamos hablando?
a) Palacio de Pimentel
b) Casa Consistorial de Valladolid
c) Catedral de Valladolid
3. Es el parque más grande de Valladolid, un lugar ideal para paseos, con estanques y aves como pavos reales. ¿Qué parque es?
a) Parque de Campo Grande
b) Parque Ribera de Castilla
c) Parque de las Contiendas
4. Esta iglesia de estilo gótico está vinculada al Camino de Santiago y ha sido un punto de referencia para los peregrinos. ¿Cuál es?

- a) Iglesia de San Pablo
 - b) Iglesia de Santiago Apóstol**
 - c) Iglesia de Santa María la Antigua
5. Este edificio modernista, ubicado en el centro de Valladolid, se reconoce fácilmente por la escultura de un ave fénix y un hombre alado en lo alto de su fachada. ¿De qué edificio hablamos?
- a) Academia del Arma de Caballería
 - b) Edificio de la Unión y el Fénix**
 - c) Casa Mantilla
6. Es un imponente edificio de estilo neogótico, ubicado en la Plaza de Zorrilla, que sigue funcionando como centro de formación militar. ¿Cuál es?
- a) Academia del Arma de Caballería**
 - b) Palacio Real
 - c) Casa de Cervantes
7. Este edificio histórico es una joya del arte gótico y actualmente alberga el Museo Nacional de Escultura. ¿Cómo se llama?
- a) Colegio de San Gregorio**
 - b) Universidad de Valladolid
 - c) Palacio de Santa Cruz
8. Este espacio, con columnas ornamentadas y un ambiente renacentista, pertenece a un edificio que hoy es sede del Museo Nacional de Escultura. ¿De qué patio hablamos?
- a) Patio del Palacio Real
 - b) Patio del Colegio de San Gregorio**
 - c) Patio del Palacio de Pimentel
9. Es un espacio de gran belleza arquitectónica dentro del Colegio de San Gregorio, diseñado para la reflexión y la meditación. ¿De qué lugar se trata?"
- a) Claustro de San Gregorio**
 - b) Claustro del Monasterio de San Benito
 - c) Claustro de la Catedral de Valladolid

Anexo 6

Preguntas ronda 2 Trivial Intergeneracional (Historia y Curiosidades)

1. La Iglesia de San Pablo en Valladolid es un ejemplo del estilo barroco y se construyó en el siglo XVII.

FALSO (Es un ejemplo del gótico flamígero y se construyó entre los siglos XV y XVI).

2. El Monumento a Felipe II se encuentra en la Plaza Mayor de Valladolid.

Falso (Está ubicado en la Plaza de la Universidad).

3. La Catedral de Valladolid quedó inacabada debido a problemas financieros y no se construyó según el plan original.

Verdadero

4. El Paseo Zorrilla lleva el nombre de un reconocido arquitecto vallisoletano.

Falso (Se llama así en honor al poeta José Zorrilla).

5. ¿Qué rey de España nació en el Palacio de Pimentel?

a) Carlos I

b) Felipe II

c) Fernando VII

6. ¿Qué elemento arquitectónico hace única a la Iglesia de Santa María la Antigua?

a) Su cúpula bizantina

b) Su torre románica

c) Sus vidrieras modernistas

7. ¿De qué material está hecha la sillería coral del Monasterio de San Benito el Real?

a) Mármol

b) Bronce

c) Madera

8. ¿Qué simbolizan los Leones de la Universidad de Valladolid?

a) La nobleza y la realeza

b) La sabiduría y la fuerza

c) La tradición y la fe

Anexo 7

Pistas Ronda 3 Trivial Intergeneracional (Desafío final y memoria)

1. Este lugar es ideal para paseos tranquilos y es conocido por su estanque, sus aves y sus fuentes.

Respuesta: Parque de Campo Grande

2. Este edificio alberga actualmente el Museo Nacional de Escultura y es un gran ejemplo de la arquitectura gótica en Valladolid.

Respuesta: Colegio de San Gregorio

3. Su impresionante fachada gótico-flamígera la convierte en una de las iglesias más emblemáticas de la ciudad.

Respuesta: Iglesia de San Pablo

4. Este edificio de estilo modernista destaca por su ornamentación y se encuentra en la Calle Santiago."

Respuesta: Edificio La Unión y el Fénix

5. Es un monumento ecuestre dedicado a un rey que consolidó el Imperio Español en el siglo XVI.

Respuesta: Monumento a Felipe II

Anexo 8

Preguntas Primera Ronda: "Objeto del recuerdo"

- ¿Cuál fue tu juguete favorito cuando eras niña y qué historia tienes con él?
- ¿Recuerdas la primera vez que montaste en bicicleta o aprendiste algo nuevo?
- ¿Cuál era el platillo o postre que más te gustaba cuando eras pequeña? ¿Quién te lo preparaba?
- ¿Cómo celebraban los cumpleaños en tu infancia? ¿Hay algún cumpleaños que recuerdes con especial cariño?
- ¿Recuerdas una historia divertida de tu infancia?
- ¿Qué tradición familiar esperabas con más ilusión cada año?

- ¿Recuerdas un regalo especial que recibiste en tu niñez? ¿Qué significado tenía para ti?
- ¿Cuál fue tu primer viaje o excursión memorable? ¿Cómo lo viviste?
- ¿Cómo era un día típico en tu escuela primaria?
- ¿Hubo alguna película o programa de televisión que te fascinara cuando eras niña?
- ¿Recuerdas algún objeto que guardes de tu infancia? ¿Qué significado tiene para ti?
- ¿Había algún lugar especial en tu casa o en tu barrio que solías visitar con frecuencia durante tu niñez? ¿Qué recuerdos tienes de ese lugar?

Anexo 9

Preguntas Segunda ronda: “Momentos inolvidables”

- Describe un lugar de tu infancia donde te sentías segura y feliz. (
- ¿Qué persona mayor (abuela, abuelo, tío, maestra) marcó tu niñez con su cariño o enseñanzas?
- ¿Qué objeto pequeño (muñeca, carta, foto, piedra, colgante) guardaste durante años porque significaba mucho para ti?
- ¿Recuerdas una canción que te transporta a tu niñez? ¿Qué historia tiene para ti?
- ¿Qué actividad te encantaba hacer de niña y podrías seguir disfrutando hoy?
- ¿Cómo eran las tardes de juegos con tus amigos o hermanos?
- ¿Cuál fue la primera vez que hiciste algo que te llenó de orgullo?
- ¿Tuviste alguna mascota en tu infancia que te haya dejado una huella especial?
- ¿Qué consejo valioso recibiste en tu juventud que aún sigues aplicando?
- Si pudieras revivir un día de tu infancia, ¿cuál sería y por qué?
- ¿Qué lugar especial de tu infancia te servía como refugio cuando necesitabas estar a solas?
- ¿Hay alguna tradición familiar que recuerdes con mucho cariño y que te gustaría seguir compartiendo?

Anexo 10

Listado de canciones pasapalabra musical

- A – *A tu vera* – Lola Flores (1958)
- B – *Bésame mucho* (1941) – Consuelo Vázquez
- C – *Como una ola* Rocio Jurado (1981)
- D – *Digan lo que digan* – Raphael (1968)
- E – *Eres tú* – Mocedades 1973 (autor Juan Carlos Calderón)
- F – *Flamenco* – Los Brincos (1965)
- G – *Gigantes y Cabezudos (Semblante Aragonés)*
- H – *Historia de un amor*- Luis Miguel
- I – *Isla de Wight* – Los Módulos (1969)
- J – *Juanita Banana* – Luis Aguilé (1966)
- L – *La chica ye-yé* – Concha Velasco (1965)
- M – *Mi carro* – Manolo Escobar (1969)
- N – *Noelia* – Nino Bravo (1969)
- Ñ – *El Emigrante* – Juanito Valderrama (1949)
- O – *Olé ya compañero* – Carmen Sevilla (1957)
- P – *Penélope* – Joan Manuel Serrat (1969)
- Q – *Qué bonita es Barcelona (Título Algo Prodigioso)* – José Guardiola (1963)
- R – *Hacia el Rocío* – Manolo Escobar (1965)
- S – *Soy minero* – Antonio Molina (1956)
- T – *Tómbola* – Marisol (1962)
- U – *Un telegrama* – Arturo Millán
- V – *Viva España - Manolo Escobar*

- W – *Whisky con Soda* – Los Bravos (1966)
- X – *Extraños en la Noche* – Los 5 Latinos (versión española de Strangers in the Night de Frank Sinatra)
- Y – *Yo soy aquel* – Raphael (1966)
- Z – *Zarango Gitano* – Lorca y La Argentinita (1931)

Anexo 11

Pistas canciones pasapalabra musical

A: Copla immortalizada por "La Faraona", que habla de amor incondicional y sufrimiento.

B: Canción romántica que ha sido interpretada en todo el mundo y habla de besar "como si fuera esta noche la última vez".

C: Esta canción habla sobre la fuerza del amor y utiliza la metáfora de una ola que arrastra todo a su paso

D: Raphael defiende en esta canción que el amor verdadero no entiende de críticas.

E: Balada de un grupo español que representó a España en Eurovisión y que habla de una persona especial.

F: Éxito de Los Brincos que menciona un ave en su título, aunque en realidad es sobre un estilo de baile español.

G: Es una canción popular de fiestas, donde se mencionan personajes tradicionales de las celebraciones en Aragón

H: Habla de un amor intenso que dejó una huella profunda, y su melodía es muy romántica, ideal para recordar momentos especiales

I: Canción de Los Módulos inspirada en un famoso festival de música en el Reino Unido.

J: Divertida canción de Luis Aguilé sobre una chica con nombre de fruta tropical.

L: Concha Velasco la cantó para representar el espíritu moderno de las jóvenes de los 60.

M: Manolo Escobar se lamenta en esta canción porque le han robado algo muy valioso para él.

N: Balada de Nino Bravo que repite insistentemente el nombre de una mujer.

Ñ: Himno de la nostalgia por España, cantado por Juanito Valderrama.

O: Una canción alegre que celebra la amistad y la camaradería con un ritmo festivo

P: Joan Manuel Serrat narra la historia de una mujer que espera en una estación de tren.

Q: José Guardiola canta a la belleza de una ciudad mediterránea.

R: Relacionada con una famosa romería en Andalucía, esta canción evoca la devoción y la alegría del camino hacia un lugar sagrado

S: Antonio Molina canta sobre la dura vida de los trabajadores de las minas.

T: Marisol canta sobre la suerte en la vida y el amor como un juego de feria.

U: Habla sobre la llegada de un mensaje importante, lleno de emociones y recuerdos

V: Un himno a la alegría y a la cultura española, con un ritmo que invita a la celebración

W: Los Bravos cantan sobre una popular bebida alcohólica mezclada.

X: Versión en español de una famosa canción de Frank Sinatra sobre un encuentro casual.

Y: Raphael se presenta con esta canción como el amante apasionado que sigue esperando.

Z: Canción popular española recopilada por Lorca, con ritmo flamenco.

Anexo 12

Frases motivadoras taller pasapalabra musical

1. La música nos une y tu alegría ha hecho este día aún más especial. ¡Gracias por compartir tu energía! 🎵✨
2. Cada nota musical es un recuerdo, y hoy hemos creado uno maravilloso juntas. ¡Sigue disfrutando de la vida con música! 🎵🦸
3. Tu sonrisa es la mejor melodía de hoy. ¡Gracias por cantar, reír y hacernos disfrutar contigo! 💖🎤
4. Hoy hemos demostrado que la música no tiene edad, solo ganas de disfrutarla. ¡Gracias por tu entusiasmo! 🎵🌟
5. Las canciones pueden olvidarse, pero las emociones que nos hacen sentir permanecen para siempre. ¡Gracias por hacer este día especial! ❤️🎵

6. La música es el idioma del alma, y hoy tu alegría nos ha hablado alto y claro. ¡Eres una estrella! ✨🌟
7. Gracias por llenar este encuentro de alegría, recuerdos y canciones. ¡Tu energía nos inspira! 🦋🎵
8. Las mejores melodías son las que se cantan con el corazón. ¡Hoy lo hiciste de maravilla! 🎵💖
9. No hay canción más bonita que la de una vida bien vivida. ¡Sigue disfrutando cada nota! 🎤🌸
10. La música nos hace viajar en el tiempo, pero hoy has demostrado que el presente es el mejor momento para disfrutarla. ⌚🎵
11. Que nunca falten canciones en tu vida ni razones para cantar. ¡Hoy nos has regalado momentos inolvidables! 🎵💖
12. Hoy tu voz y tu risa han sido la banda sonora de un día maravilloso. ¡Gracias por compartirlo con nosotras! 🎵😊
13. Las canciones que cantamos juntas hoy serán recuerdos que nos harán sonreír siempre. ¡Gracias por estar aquí! 🎤🌟
14. La mejor música no es la que suena en la radio, sino la que se canta con amigos. ¡Hoy lo hemos demostrado! 🎵💖
15. Tu entusiasmo y amor por la música nos han contagiado a todas. ¡Sigue brillando con cada melodía 🦋🌟
16. Si la vida fuera una canción, la tuya sería una llena de alegría, fuerza y pasión. ¡Sigue disfrutándola! 🎵🎉
17. No hay mejor forma de recordar que a través de una canción. ¡Gracias por traer tantos recuerdos bonitos hoy! 💖🎵
18. La música es eterna, como los momentos felices que creamos hoy. ¡Gracias por hacer este día especial 🎤🌸

19. Hoy hemos demostrado que la música nos acompaña toda la vida. ¡Que nunca te falte una melodía que te haga sonreír! 😊🎵

20. Las canciones son como abrazos del pasado, y hoy nos hemos llenado de ellos. ¡Gracias por ser parte de este día! ❤️🎵

Anexo 13

Escala de Autoevaluación

Criterios de valoración	Puntuación
Soy capaz de usar una amplia gama de estrategias cuando busco información datos y contenido por internet.	1 2 3 4 5
Soy crítica con la información/datos/contenido digital que encuentro y sé contrastar su validez y credibilidad.	1 2 3 4 5
Accedo a buscar información sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible.	1 2 3 4 5
Superviso la información y los datos que produzco y cómo protegerlos.	1 2 3 4 5
Produzco contenidos digitales en formatos, plataformas y entornos diferentes.	1 2 3 4 5
Combino elementos de contenido ya existente para crear contenido nuevo.	1 2 3 4 5

A partir de las ideas y oportunidades que surgen me siento capaz de desarrollar estrategias de acción.	1 2 3 4 5
Los proyectos de aprendizaje-servicio que emprendo, promueven los valores como solidaridad-responsabilidad y compromiso social y desarrollan actitudes de participación ciudadana coherentes con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.	1 2 3 4 5
Cuando emprendo un proyecto con la comunidad, al mismo tiempo aprendo.	1 2 3 4 5
El trabajo en equipo compensa mis puntos débiles y desarrolla mis fortalezas.	1 2 3 4 5
Mobilizo los recursos necesarios con el fin de contribuir al bien común.	1 2 3 4 5

PUNTUACIÓN TOTAL 51

Porcentaje sobre el total

Anexo 14

Escala de Valoración de Experiencias de Intervención Comunitaria evaluada por el Técnico de Asuntos Sociales y Delegación del Rector para la RSU

Criterios de valoración	Puntuación
--------------------------------	-------------------

El proyecto argumenta social y teóricamente las necesidades que justifican su intervención.	1 2 3 4 5
Nivel de claridad de la definición del problema, o la necesidad objeto de intervención.	1 2 3 4 5
El proyecto cuenta con un modelo teórico que orienta el establecimiento de las metas.	1 2 3 4 5
El proyecto ha sido revisado conforme a otras buenas prácticas similares en otros contextos.	1 2 3 4 5
Grado de coherencia y funcionalidad en la definición de las metas y objetivos del proyecto.	1 2 3 4 5
El plan de acción posee coherencia interna respecto a las capacidades de la organización.	1 2 3 4 5
Grado de participación de la comunidad en la definición de los propósitos de la intervención.	1 2 3 4 5
La implementación de las actividades prevé el establecimiento de alianzas con otros sectores y organizaciones de la comunidad.	1 2 3 4 5
El proyecto lleva a cabo medidas de	1 2 3 4 5

seguimiento formativas durante la puesta en marcha de las acciones, con el valor añadido de la implicación de la comunidad en este proceso.	
Se prevé un sistema de evaluación que dé cuenta del grado de cumplimiento de los objetivos previstos a la finalización del proyecto.	1 2 3 4 5
El proyecto estima un conjunto de iniciativas para difundir los logros, determinar las carencias del proyecto y divulgar las buenas prácticas al conjunto de la comunidad.	1 2 3 4 5

PUNTUACIÓN TOTAL 47

Porcentaje sobre el total 90,4

Anexo 15

Plantilla Escala de bienestar

ESCALA DE PEMBERTON

Bienestar recordado

Por favor, usando la siguiente escala del 0 al 10, indique, **señalando con un círculo**, su grado de acuerdo con cada afirmación. Por favor, **responda con sinceridad a cada una de ellas**.

1. Me siento muy satisfecho/a con mi vida.	Totalmente en desacuerdo	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Totalmente de acuerdo
2. Me siento con la energía necesaria para cumplir bien mis tareas cotidianas.		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
3. Siento que mi vida es útil y valiosa.		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
4. Me siento satisfecho/a con mi forma de ser.		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
5. Mi vida está llena de aprendizajes y desafíos que me hacen crecer.		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
6. Me siento muy unido a las personas que me rodean.		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
7. Me siento capaz de resolver la mayoría de los problemas de mi día a día.		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
8. Siento que en lo importante puedo ser yo mismo/a.		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
9. Disfruto cada día de muchas pequeñas cosas.		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
10. En mi día a día tengo muchos ratos en los que me siento mal.		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
11. Siento que vivo en una sociedad que me permite desarrollarme plenamente.		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

Bienestar experimentado

Le presentamos una serie de estados de ánimo. Responda en función de lo que sienta o haya sentido durante la **ÚLTIMA SEMANA**. Haga un círculo en la respuesta que considere más apropiada

Me he sentido satisfecho/a.	Nunca	Siempre
Me he aburrido durante bastante tiempo.	Nunca	Siempre
He pasado un rato divertido.	Nunca	Siempre
En algunos momentos me he sentido desbordado/a	Nunca	Siempre
He hecho algo que realmente disfruto haciendo.	Nunca	Siempre
He estado preocupado por temas personales	Nunca	Siempre
He aprendido algo interesante.	Nunca	Siempre
Han pasado cosas que me han enfadado mucho.	Nunca	Siempre
Me he permitido un capricho	Nunca	Siempre
Me he sentido menospreciado por alguien.	Nunca	Siempre

Anexo 16

Plantilla Cuestionario de estereotipos.

CENVE

A continuación, encontrará una serie de afirmaciones sobre la vejez y el envejecimiento. Indique, **señalando con un círculo**, su grado de acuerdo con cada afirmación en una escala del 1 al 4. Por favor, **responda con sinceridad a cada una de ellas**.

1. Muy en desacuerdo
2. Algo en desacuerdo
3. Algo de acuerdo
4. Muy de acuerdo

	Muy en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Algo de acuerdo	Muy de acuerdo
1. La mayor parte de las personas, cuando llegan a los 65 años de edad, aproximadamente, comienzan a tener un considerable deterioro de memoria	1	2	3	4
2. Las personas mayores tienen menos interés por el sexo	1	2	3	4
3. Las personas mayores se irritan con facilidad y son "cascarrabias"	1	2	3	4
4. La mayoría de las personas mayores de 65 años tiene alguna enfermedad mental lo bastante grave como para deteriorar sus capacidades mentales	1	2	3	4
5. Las personas mayores tienen menos amigos que las más jóvenes	1	2	3	4
6. A medida que las personas se hacen mayores, se vuelven más rígidas e inflexibles	1	2	3	4
7. La mayor parte de los adultos mantienen un nivel de salud aceptable hasta los 65 años aproximadamente, en donde se produce un fuerte deterioro de la salud	1	2	3	4
8. A medida que nos hacemos mayores perdemos el interés por las cosas	1	2	3	4
9. Las personas mayores son, en muchas ocasiones, como niños	1	2	3	4
10. La mayor parte de las personas mayores de 65 años tiene una serie de incapacidades que le hace depender de los demás	1	2	3	4
11. A medida que nos hacemos mayores perdemos la capacidad de resolver los problemas a los que nos enfrentamos	1	2	3	4
12. Los defectos de la gente se agudizan con la edad	1	2	3	4
13. El deterioro cognitivo (pérdida de memoria, desorientación o confusión) es una parte inevitable de la vejez	1	2	3	4
14. Casi ninguna persona mayor de 65 años realiza un trabajo tan bien como lo haría otra más joven	1	2	3	4
15. Una gran parte de las personas mayores de 65 años "chochean"	1	2	3	4

Anexo 17

Escala de bienestar realizada por las participantes de la asociación de la tercera edad del Barrio Belén

ESCALA DE PEMBERTON

Bienestar recordado

Por favor, usando la siguiente escala del 0 al 10, indique, **señalando con un círculo**, su grado de acuerdo con cada afirmación. Por favor, **responda con sinceridad a cada una de ellas**.

1. Me siento muy satisfecho/a con mi vida.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Totalmente en desacuerdo											Totalmente de acuerdo
2. Me siento con la energía necesaria para cumplir bien mis tareas cotidianas.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
3. Siento que mi vida es útil y valiosa.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
4. Me siento satisfecho/a con mi forma de ser.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
5. Mi vida está llena de aprendizajes y desafíos que me hacen crecer.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6. Me siento muy unido a las personas que me rodean.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
7. Me siento capaz de resolver la mayoría de los problemas de mi día a día.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
8. Siento que en lo importante puedo ser yo mismo/a.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
9. Disfruto cada día de muchas pequeñas cosas.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
10. En mi día a día tengo muchos ratos en los que me siento mal.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11. Siento que vivo en una sociedad que me permite desarrollarme plenamente.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Bienestar experimentado

Le presentamos una serie de estados de ánimo. Responda en función de lo que sienta o haya sentido durante la **ÚLTIMA SEMANA**. Haga un círculo en la respuesta que considere más apropiada

Me he sentido satisfecho/a.	Nunca	Siempre
Me he aburrido durante bastante tiempo.	Nunca	Siempre
He pasado un rato divertido.	Nunca	Siempre
En algunos momentos me he sentido desbordado/a	Nunca	Siempre
He hecho algo que realmente disfruto haciendo.	Nunca	Siempre
He estado preocupado por temas personales	Nunca	Siempre
He aprendido algo interesante.	Nunca	Siempre
Han pasado cosas que me han enfadado mucho.	Nunca	Siempre
Me he permitido un capricho	Nunca	Siempre
Me he sentido menospreciado por alguien.	Nunca	Siempre

Anexo 18

Cuestionario de estereotipos realizada por los participantes de la asociación de la tercera edad del Barrio Belén

CENVE

A continuación, encontrará una serie de afirmaciones sobre la vejez y el envejecimiento. Indique, **señalando con un círculo**, su grado de acuerdo con cada afirmación en una escala del 1 al 4. Por favor, **responda con sinceridad a cada una de ellas**.

1. Muy en desacuerdo
2. Algo en desacuerdo
3. Algo de acuerdo
4. Muy de acuerdo

	Muy en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Algo de acuerdo	Muy de acuerdo
1. La mayor parte de las personas, cuando llegan a los 65 años de edad, aproximadamente, comienzan a tener un considerable deterioro de memoria	1	2	3	4
2. Las personas mayores tienen menos interés por el sexo	1	2	3	4
3. Las personas mayores se irritan con facilidad y son "cascarrabias"	1	2	3	4
4. La mayoría de las personas mayores de 65 años tiene alguna enfermedad mental lo bastante grave como para deteriorar sus capacidades mentales	1	2	3	4
5. Las personas mayores tienen menos amigos que las más jóvenes	1	2	3	4
6. A medida que las personas se hacen mayores, se vuelven más rígidas e inflexibles	1	2	3	4
7. La mayor parte de los adultos mantienen un nivel de salud aceptable hasta los 65 años aproximadamente, en donde se produce un fuerte deterioro de la salud	1	2	3	4
8. A medida que nos hacemos mayores perdemos el interés por las cosas	1	2	3	4
9. Las personas mayores son, en muchas ocasiones, como niños	1	2	3	4
10. La mayor parte de las personas mayores de 65 años tiene una serie de incapacidades que le hace depender de los demás	1	2	3	4
11. A medida que nos hacemos mayores perdemos la capacidad de resolver los problemas a los que nos enfrentamos	1	2	3	4
12. Los defectos de la gente se agudizan con la edad	1	2	3	4
13. El deterioro cognitivo (pérdida de memoria, desorientación o confusión) es una parte inevitable de la vejez	1	2	3	4
14. Casi ninguna persona mayor de 65 años realiza un trabajo tan bien como lo haría otra más joven	1	2	3	4
15. Una gran parte de las personas mayores de 65 años "chocean"	1	2	3	4

Anexo 19

Cuestionarios realizados por las participantes del proyecto (grupo joven)

CENVE

A continuación, encontrará una serie de afirmaciones sobre la vejez y el envejecimiento. Indique, **señalando con un círculo**, su grado de acuerdo con cada afirmación en una escala del 1 al 4. Por favor, **responda con sinceridad a cada una de ellas**.

1. Muy en desacuerdo
2. Algo en desacuerdo
3. Algo de acuerdo
4. Muy de acuerdo

	Muy en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Algo de acuerdo	Muy de acuerdo
1. La mayor parte de las personas, cuando llegan a los 65 años de edad, aproximadamente, comienzan a tener un considerable deterioro de memoria	1	2	3	4
2. Las personas mayores tienen menos interés por el sexo	1	2	3	4
3. Las personas mayores se irritan con facilidad y son "cascarrabias"	1	2	3	4
4. La mayoría de las personas mayores de 65 años tiene alguna enfermedad mental lo bastante grave como para deteriorar sus capacidades mentales	1	2	3	4
5. Las personas mayores tienen menos amigos que las más jóvenes	1	2	3	4
6. A medida que las personas se hacen mayores, se vuelven más rígidas e inflexibles	1	2	3	4
7. La mayor parte de los adultos mantienen un nivel de salud aceptable hasta los 65 años aproximadamente, en donde se produce un fuerte deterioro de la salud	1	2	3	4
8. A medida que nos hacemos mayores perdemos el interés por las cosas	1	2	3	4
9. Las personas mayores son, en muchas ocasiones, como niños	1	2	3	4
10. La mayor parte de las personas mayores de 65 años tiene una serie de incapacidades que le hace depender de los demás	1	2	3	4
11. A medida que nos hacemos mayores perdemos la capacidad de resolver los problemas a los que nos enfrentamos	1	2	3	4
12. Los defectos de la gente se agudizan con la edad	1	2	3	4
13. El deterioro cognitivo (pérdida de memoria, desorientación o confusión) es una parte inevitable de la vejez	1	2	3	4
14. Casi ninguna persona mayor de 65 años realiza un trabajo tan bien como lo haría otra más joven	1	2	3	4
15. Una gran parte de las personas mayores de 65 años "chochean"	1	2	3	4

CENVE

A continuación, encontrará una serie de afirmaciones sobre la vejez y el envejecimiento. Indique, **señalando con un círculo**, su grado de acuerdo con cada afirmación en una escala del 1 al 4. Por favor, **responda con sinceridad a cada una de ellas**.

1. Muy en desacuerdo
2. Algo en desacuerdo
3. Algo de acuerdo
4. Muy de acuerdo

	Muy en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Algo de acuerdo	Muy de acuerdo
1. La mayor parte de las personas, cuando llegan a los 65 años de edad, aproximadamente, comienzan a tener un considerable deterioro de memoria	1	2	3	4
2. Las personas mayores tienen menos interés por el sexo	1	2	3	4
3. Las personas mayores se irritan con facilidad y son "cascarrabias"	1	2	3	4
4. La mayoría de las personas mayores de 65 años tiene alguna enfermedad mental lo bastante grave como para deteriorar sus capacidades mentales	1	2	3	4
5. Las personas mayores tienen menos amigos que las más jóvenes	1	2	3	4
6. A medida que las personas se hacen mayores, se vuelven más rígidas e inflexibles	1	2	3	4
7. La mayor parte de los adultos mantienen un nivel de salud aceptable hasta los 65 años aproximadamente, en donde se produce un fuerte deterioro de la salud	1	2	3	4
8. A medida que nos hacemos mayores perdemos el interés por las cosas	1	2	3	4
9. Las personas mayores son, en muchas ocasiones, como niños	1	2	3	4
10. La mayor parte de las personas mayores de 65 años tiene una serie de incapacidades que le hace depender de los demás	1	2	3	4
11. A medida que nos hacemos mayores perdemos la capacidad de resolver los problemas a los que nos enfrentamos	1	2	3	4
12. Los defectos de la gente se agudizan con la edad	1	2	3	4
13. El deterioro cognitivo (pérdida de memoria, desorientación o confusión) es una parte inevitable de la vejez	1	2	3	4
14. Casi ninguna persona mayor de 65 años realiza un trabajo tan bien como lo haría otra más joven	1	2	3	4
15. Una gran parte de las personas mayores de 65 años "chocean"	1	2	3	4

CENVE

A continuación, encontrará una serie de afirmaciones sobre la vejez y el envejecimiento. Indique, **señalando con un círculo**, su grado de acuerdo con cada afirmación en una escala del 1 al 4. Por favor, **responda con sinceridad a cada una de ellas**.

1. Muy en desacuerdo
2. Algo en desacuerdo
3. Algo de acuerdo
4. Muy de acuerdo

	Muy en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Algo de acuerdo	Muy de acuerdo
1. La mayor parte de las personas, cuando llegan a los 65 años de edad, aproximadamente, comienzan a tener un considerable deterioro de memoria	1	2	3	4
2. Las personas mayores tienen menos interés por el sexo	1	2	3	4
3. Las personas mayores se irritan con facilidad y son "cascarrabias"	1	2	3	4
4. La mayoría de las personas mayores de 65 años tiene alguna enfermedad mental lo bastante grave como para deteriorar sus capacidades mentales	1	2	3	4
5. Las personas mayores tienen menos amigos que las más jóvenes	1	2	3	4
6. A medida que las personas se hacen mayores, se vuelven más rígidas e inflexibles	1	2	3	4
7. La mayor parte de los adultos mantienen un nivel de salud aceptable hasta los 65 años aproximadamente, en donde se produce un fuerte deterioro de la salud	1	2	3	4
8. A medida que nos hacemos mayores perdemos el interés por las cosas	1	2	3	4
9. Las personas mayores son, en muchas ocasiones, como niños	1	2	3	4
10. La mayor parte de las personas mayores de 65 años tiene una serie de incapacidades que le hace depender de los demás	1	2	3	4
11. A medida que nos hacemos mayores perdemos la capacidad de resolver los problemas a los que nos enfrentamos	1	2	3	4
12. Los defectos de la gente se agudizan con la edad	1	2	3	4
13. El deterioro cognitivo (pérdida de memoria, desorientación o confusión) es una parte inevitable de la vejez	1	2	3	4
14. Casi ninguna persona mayor de 65 años realiza un trabajo tan bien como lo haría otra más joven	1	2	3	4
15. Una gran parte de las personas mayores de 65 años "chocean"	1	2	3	4

Anexo 20

Cuestionarios realizados por estudiantes universitarios que no participaron en el proyecto

CENVE

A continuación, encontrará una serie de afirmaciones sobre la vejez y el envejecimiento. Indique, **señalando con un círculo**, su grado de acuerdo con cada afirmación en una escala del 1 al 4. Por favor, **responda con sinceridad a cada una de ellas**.

1. Muy en desacuerdo
2. Algo en desacuerdo
3. Algo de acuerdo
4. Muy de acuerdo

	Muy en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Algo de acuerdo	Muy de acuerdo
1. La mayor parte de las personas, cuando llegan a los 65 años de edad, aproximadamente, comienzan a tener un considerable deterioro de memoria	1	2	3	4
2. Las personas mayores tienen menos interés por el sexo	1	2	3	4
3. Las personas mayores se irritan con facilidad y son "cascarrabias"	1	2	3	4
4. La mayoría de las personas mayores de 65 años tiene alguna enfermedad mental lo bastante grave como para deteriorar sus capacidades mentales	1	2	3	4
5. Las personas mayores tienen menos amigos que las más jóvenes	1	2	3	4
6. A medida que las personas se hacen mayores, se vuelven más rígidas e inflexibles	1	2	3	4
7. La mayor parte de los adultos mantienen un nivel de salud aceptable hasta los 65 años aproximadamente, en donde se produce un fuerte deterioro de la salud	1	2	3	4
8. A medida que nos hacemos mayores perdemos el interés por las cosas	1	2	3	4
9. Las personas mayores son, en muchas ocasiones, como niños	1	2	3	4
10. La mayor parte de las personas mayores de 65 años tiene una serie de incapacidades que le hace depender de los demás	1	2	3	4
11. A medida que nos hacemos mayores perdemos la capacidad de resolver los problemas a los que nos enfrentamos	1	2	3	4
12. Los defectos de la gente se agudizan con la edad	1	2	3	4
13. El deterioro cognitivo (pérdida de memoria, desorientación o confusión) es una parte inevitable de la vejez	1	2	3	4
14. Casi ninguna persona mayor de 65 años realiza un trabajo tan bien como lo haría otra más joven	1	2	3	4
15. Una gran parte de las personas mayores de 65 años "chochean"	1	2	3	4

CENVE

A continuación, encontrará una serie de afirmaciones sobre la vejez y el envejecimiento. Indique, **señalando con un círculo**, su grado de acuerdo con cada afirmación en una escala del 1 al 4. Por favor, **responda con sinceridad a cada una de ellas**.

1. Muy en desacuerdo
2. Algo en desacuerdo
3. Algo de acuerdo
4. Muy de acuerdo

	Muy en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Algo de acuerdo	Muy de acuerdo
1. La mayor parte de las personas, cuando llegan a los 65 años de edad, aproximadamente, comienzan a tener un considerable deterioro de memoria	1	2	3	4
2. Las personas mayores tienen menos interés por el sexo	1	2	3	4
3. Las personas mayores se irritan con facilidad y son "cascarrabias"	1	2	3	4
4. La mayoría de las personas mayores de 65 años tiene alguna enfermedad mental lo bastante grave como para deteriorar sus capacidades mentales	1	2	3	4
5. Las personas mayores tienen menos amigos que las más jóvenes	1	2	3	4
6. A medida que las personas se hacen mayores, se vuelven más rígidas e inflexibles	1	2	3	4
7. La mayor parte de los adultos mantienen un nivel de salud aceptable hasta los 65 años aproximadamente, en donde se produce un fuerte deterioro de la salud	1	2	3	4
8. A medida que nos hacemos mayores perdemos el interés por las cosas	1	2	3	4
9. Las personas mayores son, en muchas ocasiones, como niños	1	2	3	4
10. La mayor parte de las personas mayores de 65 años tiene una serie de incapacidades que le hace depender de los demás	1	2	3	4
11. A medida que nos hacemos mayores perdemos la capacidad de resolver los problemas a los que nos enfrentamos	1	2	3	4
12. Los defectos de la gente se agudizan con la edad	1	2	3	4
13. El deterioro cognitivo (pérdida de memoria, desorientación o confusión) es una parte inevitable de la vejez	1	2	3	4
14. Casi ninguna persona mayor de 65 años realiza un trabajo tan bien como lo haría otra más joven	1	2	3	4
15. Una gran parte de las personas mayores de 65 años "chocean"	1	2	3	4

CENVE

A continuación, encontrará una serie de afirmaciones sobre la vejez y el envejecimiento. Indique, **señalando con un círculo**, su grado de acuerdo con cada afirmación en una escala del 1 al 4. Por favor, **responda con sinceridad a cada una de ellas**.

1. Muy en desacuerdo
2. Algo en desacuerdo
3. Algo de acuerdo
4. Muy de acuerdo

	Muy en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Algo de acuerdo	Muy de acuerdo
1. La mayor parte de las personas, cuando llegan a los 65 años de edad, aproximadamente, comienzan a tener un considerable deterioro de memoria	1	2	3	4
2. Las personas mayores tienen menos interés por el sexo	1	2	3	4
3. Las personas mayores se irritan con facilidad y son "cascarrabias"	1	2	3	4
4. La mayoría de las personas mayores de 65 años tiene alguna enfermedad mental lo bastante grave como para deteriorar sus capacidades mentales	1	2	3	4
5. Las personas mayores tienen menos amigos que las más jóvenes	1	2	3	4
6. A medida que las personas se hacen mayores, se vuelven más rígidas e inflexibles	1	2	3	4
7. La mayor parte de los adultos mantienen un nivel de salud aceptable hasta los 65 años aproximadamente, en donde se produce un fuerte deterioro de la salud	1	2	3	4
8. A medida que nos hacemos mayores perdemos el interés por las cosas	1	2	3	4
9. Las personas mayores son, en muchas ocasiones, como niños	1	2	3	4
10. La mayor parte de las personas mayores de 65 años tiene una serie de incapacidades que le hace depender de los demás	1	2	3	4
11. A medida que nos hacemos mayores perdemos la capacidad de resolver los problemas a los que nos enfrentamos	1	2	3	4
12. Los defectos de la gente se agudizan con la edad	1	2	3	4
13. El deterioro cognitivo (pérdida de memoria, desorientación o confusión) es una parte inevitable de la vejez	1	2	3	4
14. Casi ninguna persona mayor de 65 años realiza un trabajo tan bien como lo haría otra más joven	1	2	3	4
15. Una gran parte de las personas mayores de 65 años "chochean"	1	2	3	4

CENVE

A continuación, encontrará una serie de afirmaciones sobre la vejez y el envejecimiento. Indique, **señalando con un círculo**, su grado de acuerdo con cada afirmación en una escala del 1 al 4. Por favor, **responda con sinceridad a cada una de ellas**.

1. Muy en desacuerdo
2. Algo en desacuerdo
3. Algo de acuerdo
4. Muy de acuerdo

	Muy en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Algo de acuerdo	Muy de acuerdo
1. La mayor parte de las personas, cuando llegan a los 65 años de edad, aproximadamente, comienzan a tener un considerable deterioro de memoria	1	2	3	4
2. Las personas mayores tienen menos interés por el sexo	1	2	3	4
3. Las personas mayores se irritan con facilidad y son "cascarrabias"	1	2	3	4
4. La mayoría de las personas mayores de 65 años tiene alguna enfermedad mental lo bastante grave como para deteriorar sus capacidades mentales	1	2	3	4
5. Las personas mayores tienen menos amigos que las más jóvenes	1	2	3	4
6. A medida que las personas se hacen mayores, se vuelven más rígidas e inflexibles	1	2	3	4
7. La mayor parte de los adultos mantienen un nivel de salud aceptable hasta los 65 años aproximadamente, en donde se produce un fuerte deterioro de la salud	1	2	3	4
8. A medida que nos hacemos mayores perdemos el interés por las cosas	1	2	3	4
9. Las personas mayores son, en muchas ocasiones, como niños	1	2	3	4
10. La mayor parte de las personas mayores de 65 años tiene una serie de incapacidades que le hace depender de los demás	1	2	3	4
11. A medida que nos hacemos mayores perdemos la capacidad de resolver los problemas a los que nos enfrentamos	1	2	3	4
12. Los defectos de la gente se agudizan con la edad	1	2	3	4
13. El deterioro cognitivo (pérdida de memoria, desorientación o confusión) es una parte inevitable de la vejez	1	2	3	4
14. Casi ninguna persona mayor de 65 años realiza un trabajo tan bien como lo haría otra más joven	1	2	3	4
15. Una gran parte de las personas mayores de 65 años "chochean"	1	2	3	4

