



UNIVERSIDAD
DE MÁLAGA

Facultad de Ciencias de la Educación
TRABAJO FIN DE GRADO

GRADUADO EN EDUCACIÓN SOCIAL

**LA INCAPACIDAD ESTÁ SOLO EN EL OJO DE
QUIEN MIRA**



**Diseño de un espacio de espera basado en la educación en valores
como herramienta de mejora para las relaciones interpersonales.**

Realizado por:

Rocío Quirós Suárez

Tutorizado por:

Rafael Galante Guille

Facultad de Ciencias de la Educación

Curso, 2017 -18

AGRADECIMIENTOS

A las primeras personas que se lo quiero agradecer son a mis padres, por todo su amor, ayuda y apoyo incondicional, implicándose en todo lo que hiciera falta para que yo pudiera realizar esta maravillosa carrera.

En especial a mi padre, por haberme transmitido el mensaje siguiente “La vida no regala nada si tú no le das a cambio mucho esfuerzo”, enseñándome el valor del sacrificio, el trabajo y la perseverancia.

En especial a mi madre, por apoyarme y llenarme de ganas en los momentos más difíciles y de debilidad, por confiar en mí y estar orgullosa de todo lo que día a día realizo.

A mis abuelos por sus llamadas de preocupación, escucha, apoyo y ánimo, llenas de amor y alegría, regalándome parte de su maravilloso tiempo.

A mi tutor y tutora de prácticas de la UMA Rafael Galante Guille y Victoria del Rocío Gómez Carillo que, sin su compromiso, dedicación, ayuda y conocimientos, no hubiera podido conseguir la realización de este proyecto.

A mi tutora del centro de prácticas Gracia Casado Aguilar, y al equipo técnico formado por Sonia Moreno y Víctor Labajos, por aportar su granito de arena en mi aprendizaje como educadora social, aconsejándome y guiándome en parte del diseño de este trabajo.

A aquellas personas de los diferentes centros donde he llevado a cabo mis prácticas, quienes me han ofrecido la oportunidad de disfrutar de esta experiencia de cuatro años, permitiéndome amar, aún más, mi labor como educadora social.

A todos los profesionales que han estado junto a mí a lo largo de la carrera, permitiéndome aprender de ellos/as y con ellos/as.

A aquellos/as compañeros/as y amigos/as de clase que han compartido conmigo esta grandiosa experiencia, de quienes me llevo grandes tesoros y momentos.

Y en general, a todas y cada una de las personas que ha confiado en mí.

TÍTULO: LA INCAPACIDAD ESTÁ SOLO EN EL OJO DE QUIEN MIRA

HEADLINE: THE DISABILITY IS ONLY IN THE EYE OF THE ONE WHO LOOKS

RESUMEN

El presente Trabajo de Fin de Grado (TFG) se asienta en una intervención socioeducativa orientada a la transmisión y enseñanza de una serie de valores (comunicación, sociabilización, igualdad y respeto), para el desarrollo personal y la mejora de las relaciones interpersonales en un espacio de espera con veintiún adultos con diversidad funcional intelectual, concretamente en la Asociación Provincial Síndrome de Down de Málaga (Down Málaga). Dicha intervención se origina como respuesta a las necesidades y demandas recogidas de las diferentes técnicas aplicadas, donde llama la atención la constante presencia de conductas disruptivas y desafiantes, las cuales dificultan el desarrollo de un clima de afecto y confianza, así como el buen funcionamiento del centro. Por esta razón, se planifica siete sesiones para llevar a cabo las actividades de forma grupal, estimadas para un periodo de dos semanas, con el fin de lograr el objetivo principal de dicha intervención.

Por consiguiente, para su desarrollo se ha empleado una metodología cualitativa, a fin de estudiar la realidad del contexto y las personas implicadas, con la utilización y la recogida de una gran variedad de instrumentos: diario de campo, observaciones, entrevistas, cuestionarios, etc. Los cuales describen la rutina y los problemas presentes en la sala de espera. Del mismo modo, también se ha optado por una metodología activa y participativa donde los participantes de este proyecto fueran agentes activos, y no pasivos, en la construcción y reconstrucción del conocimiento. Sin duda alguna, las limitaciones encontradas tras la realización del trabajo han sido: la falta de tiempo para recabar información y los espacios disponibles donde poder actuar.

PALABRAS CLAVE

Educación social, síndrome de Down, sala de espera, relaciones interpersonales, valores.

ABSTRACT

The present dissertation is focused on a socio-educational intervention oriented to the transmission and teaching of a series of values (communication, socialization, equality and respect), for personal development and the improvement of interpersonal relationships in a waiting room with twenty-one adults with intellectual functional diversity, specifically in the Down Syndrome Provincial Association of Malaga (Down Malaga). This intervention originates as a response to the needs and demands collected from the different techniques applied, where the constant presence of disruptive and challenging behaviours draws attention, which hinders the development of an atmosphere of affection and trust, as well as the correct functioning of the centre. Consequently, seven sessions are planned to carry out the activities as a group, estimated for a period of two weeks, in order to achieve the main aim of this intervention.

Therefore, a qualitative methodology has been used for its development, in order to study the reality of the context and the people involved, with the use and collection of a wide variety of tools: field diaries, observations, interviews, questionnaires, etc. These describe the routine and present the problems in the waiting room. In the same way, we have also opted for an active and participatory methodology where the participants of this project are active agents, and not passive, in the construction and reconstruction of knowledge. Without a doubt, the limitations found after the carrying out the work have been: the lack of time to gather information and the available spaces to act.

KEYWORDS

Social education, Down's Syndrome, waiting room, interpersonal relationships, values.

**DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD DEL
TRABAJO FIN DE GRADO**

D./ Dña. Rocío Quirós Suárez

Con DNI/Pasaporte 48192454W

Alumno/a de la Titulación de Grado de Educación Social de la Facultad de Ciencias de la Educación, de la Universidad de Málaga.

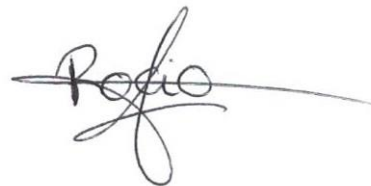
DECLARO

Ser autor/a del texto entregado y que no ha sido presentado con anterioridad, ni total ni parcialmente, para superar materias previamente cursadas en esta u otras titulaciones de la Universidad de Málaga o cualquier otra institución de educación superior u otro tipo de fin.

Así mismo, declaro no haber trasgredido ninguna norma universitaria con respecto al plagio ni a las leyes establecidas que protegen la propiedad intelectual, así como que las fuentes utilizadas han sido citadas adecuadamente.

Por último, declaro que soy conocedor de las sanciones penales en caso de infringir las leyes del plagio y de falsa declaración, y que firmo la presente con pleno uso de mis facultades y asumiendo todas las responsabilidades de ella derivada.

Firma

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Rocio', with a long horizontal line extending to the right.

En Málaga, a 21 de Junio de 2018

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	1
2. APARTADOS ESPECÍFICOS QUE CONTEMPLAN LOS CONTENIDOS DEL TFG	3
2.1. Fundamentación teórica.....	3
2.2. Contextualización	11
2.3. Análisis de necesidades o demandas	14
2.3.1. Fase de selección de instrumentos.....	17
2.3.2. Fase de análisis del instrumento cuestionario.....	19
2.4. Objetivos.....	22
2.5. Metodología.....	23
2.5.1. Muestra.....	26
2.5.2. Procedimiento de los instrumentos.....	27
2.5.3. Proyecto de intervención	32
2.6. Procedimientos de Evaluación.....	34
2.7. Análisis de la puesta en práctica y propuestas para desarrollos futuros	38
3. CONCLUSIONES.....	39
4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	42
5.REFLEXIÓN SOBRE EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN EL GRADO.....	49
ANEXOS	

1. INTRODUCCIÓN

Los ámbitos de intervención de la Educación Social son muy amplios, ya que se puede trabajar con personas, grupos, colectivos específicos o sectores de población de diferentes edades, culturas, sexos, etc. Por lo que se ha tenido un gran abanico de posibilidades donde poder intervenir. Gracias a ello, la elección de elaborar el presente proyecto de intervención socioeducativa con personas con diversidad funcional intelectual es fruto de la realización del prácticum III, en la Asociación Provincial Síndrome de Down de Málaga (Down Málaga), siendo el colectivo que mayor interés causó y su relación con la educación en valores, con el fin de mejorar las relaciones interpersonales con la solidaridad y la empatía como base.

No todas las personas tenemos las mismas facilidades para aprender las cosas, pero sí el derecho al aprendizaje. No todas las personas tenemos las mismas herramientas para poder comunicarnos, pero sí el derecho a expresarnos. No todas las personas tenemos las mismas posibilidades para acceder a ciertos contextos, pero sí el derecho a la participación ciudadana. No todas las personas somos iguales, pero sí podemos hacer cosas iguales. Esto es importante tenerlo en cuenta con todas las personas, incluidas las personas con síndrome de Down, para cumplir los derechos de manera inclusiva, no exclusiva. No se puede calificar a las personas con síndrome de Down como obstinadas o violentas, puesto que utilizan muchas de las conductas para tratar de comunicarse, siendo tal vez su único medio, porque quizás no hayan conocido otros, o incluso, no tengan otras maneras de realizarlo debido a las dificultades de expresión verbal. Por consiguiente, es importante empatizar con ellos/as, entender sus sentimientos, sus conductas, sus reacciones y respetar sus espacios, sus gustos y sus intereses, como con cualquier otra persona.

Después de elegir el colectivo al que iba a ir dirigido el proyecto, se decidió arriesgar y diseñar una propuesta de intervención socioeducativa para trabajar de forma cercana una serie de valores importantes para el desarrollo personal y la mejora de las relaciones interpersonales (comunicación, socialización, igualdad y respeto), ya que el ser humano está en una constante interacción con los demás y, por ello, es importante y necesario aprender ciertas habilidades y conductas que permitan una segura y adecuada interacción. Saber convivir, relacionarse y estar en compañía con las personas son algunos de los mayores tesoros que se encuentran en nuestra sociedad, de manera que hay que saber cuidarlos.

Se comprende que quizás sea un tema complejo y algo que no se consigue de un día para otro, sino que se necesita de mucho tiempo para que una persona habitúe esos valores en su vida, como una costumbre más, pero se ha considerado necesario realizarlo tras observar en la sala de espera abundantes y diversos casos en los que se manifestaban serias dificultades y problemas a la hora de relacionarse con los demás, estando presente los conflictos y las conductas disruptivas o desafiantes, entre otras cosas.

Además, unos aspectos muy positivos de las personas, a las cuales va dirigido este proyecto, son: la voluntad de aprender, las ganas de participar, el deseo de relacionarse unos con otros, el anhelo de poner fin al aburrimiento, de ahí que el diseño de las actividades vaya dirigido a facilitar la relación, la confianza, el trato mutuo, el respeto, la comunicación, la diversión, el aprendizaje, tratando de desarrollar de alguna manera actividades que sean cálidas, con la intención de encender una llama significativa en ese espacio de espera. Por lo tanto, se ha tenido en cuenta sus edades, sus aficiones, sus gustos, sus demandas y los apoyos que en ciertos casos pueden necesitar, así como el espacio, que es quizás la barrera más grande con la cual se cuenta.

Las personas con diversidad funcional intelectual pueden tener un nivel de atención algo más bajo, una capacidad de reacción menor, mayores dificultades para aprender o enfrentarse a tareas que demandan más esfuerzo, pero esto no quiere decir en ningún momento que no se pueda realizar diferentes actividades con ellos/as, sino que se necesita de más tiempo y esfuerzo por parte de los profesionales, así como recurrir a diversas estrategias y adaptaciones, teniendo en todo momento presente la realidad. Si estos factores no se tienen en cuenta, la intervención puede peligrar y resultar ser un fracaso, y eso es lo que se quiere evitar.

2. APARTADOS ESPECÍFICOS QUE CONTEMPLAN LOS CONTENIDOS DEL TFG

2.1. Fundamentación teórica

Hace escasamente unas décadas, las personas con síndrome de Down eran aisladas de la sociedad en diferentes organizaciones, fundaciones o centros, donde permanecían internadas, o eran ocultadas por sus familiares en sus casas, en consonancia con un ficticio complejo de culpa y vergüenza, incluso “a veces desde su nacimiento, a fin de evitar a las familias unos problemas que se consideraban difícilmente superables” (Lambert & Rondal, 1982, p. 151).

“Las primeras descripciones del fenotipo de la trisomía 21 fueron realizadas por los franceses Jean-Etienne-Dominique Esquirol en 1838 y Edouard Séguin en 1846” (Roubertoux & Kerdelhué, 2006, citado en Cammarata, Da Silva, Cammarata & Sifuentes, 2010), quienes hicieron referencia al término de discapacidad o retraso mental y describieron ciertos rasgos físicos llamativos correspondientes a pacientes con síndrome de Down, pero hasta más adelante no se optó por este término para definirlos.

Más adelante se halla que, en 1866, el médico británico John Langdon Haydon Down fue quien llamo a estas personas mongólicas, por “el parecido fenotípico que presentaban estos pacientes con los pobladores de los grupos étnicos mongoles” (Ward, 1999, citado en Cammarata et al., 2010). “En esta época, las tesis racistas estaban en auge en las ciencias humanas” (Lambert & Rondal, 1982, p. 15), por lo que Down encontró muy sencillo y natural hacer referencia a estas personas con el término “Mongolismo”.

Este término fue extensamente empleado hasta el año 1961, que fue cuando el editor de la revista Lancet tuvo que elegir entre cuatro alternativas que le propuso un grupo de personas expertas para erradicar el término “Mongolismo” (Allen, Benda, Book, Carter, Ford, Chu, Hanhart, ... Yannet, 1961; Girirajan, 2009, ambos citados en Cammarata et al., 2010). Finalmente, este escogió el término síndrome de Down, el cual más adelante, en 1965, fue aceptado y confirmado por la Organización Mundial de la Salud (Ward, 1999, citado en Cammarata et al., 2010). A pesar de ello, Lambert & Rondal (1982) afirman que “en los países de habla francesa, se tienden a conservar la terminología antigua” (p. 15).

Sin embargo, en el año 1959 fue cuando un grupo de investigadores franceses descubrieron que las células del cuerpo de las personas con síndrome de Down contienen 47 cromosomas, en lugar de los 46 que tiene el ser humano distribuidos por 23 pares (Lejeune, Gautier & Turpin, 1959, citado en Lambert & Rondal, 1982), una alteración cromosómica del par 21, siendo quienes consiguieron un gran avance en el estudio del síndrome de Down.

Acorde a lo mencionado anteriormente, es importante hacer referencia a que, a lo largo del proyecto de intervención socioeducativa, el término que se va a utilizar es síndrome de Down, por lo que se hablará de personas con síndrome de Down en lugar de

personas mongólicas, puesto que se ha considerado a este último término muy peyorativo, racista y cargado de connotación negativa. A pesar de ello, se está de acuerdo con Lambert & Rondal (1982) “por encima de las palabras utilizadas para clasificarlos, importa conocerlos mejor y permitirles disfrutar de los derechos inalienables de toda persona humana” (p. 16).

Lambert & Rondal (1982) encuentran que, actualmente, existe un aumento considerablemente de personas con síndrome de Down en nuestra sociedad, en relación a hace 20 o 30 años, debido a la disminución de la mortalidad infantil y el incremento de la esperanza de vida, todo gracias a la evolución de la medicina y la mejora de la calidad de vida en las últimas décadas. Uno de los datos más relevantes y convincentes que nos aporta Carr (1975) expuesto en un libro de Lambert & Rondal (1982) es que, en el año 1960, el 14% de las personas con síndrome de Down conseguían llegar a los 34 años y el 5% a los 45 años, observándose un importante aumento en relación a los datos aportados en años anteriores. Hoy en día, gracias a la realización del prácticum III en la Asociación Provincial Síndrome de Down de Málaga (Down Málaga), se ha podido conocer a una persona que ha superado los 45 años y otra que casi ha alcanzado los 60 años.

Después de todo lo comentado anteriormente, es necesario hacer referencia a una definición de síndrome de Down, con el fin de otorgarle sentido a la propuesta de intervención socioeducativa que se está generando para dichas personas. Siguiendo a Down España (2014), “el síndrome de Down es la principal causa de discapacidad intelectual y la alteración genética humana más común”, producida “por la presencia de un cromosoma suplementario a nivel del par 21” (Lambert & Rondal, 1982, p. 19).

Siguiendo a Down España (2014), esa alteración genética se produce en el momento de la concepción, estando presente en la persona durante toda su vida, sin posibilidad de cambiarse mediante algún tratamiento médico, porque no es ni una

enfermedad, ni un padecimiento. Además, aún no se sabe exactamente por qué se provoca, no hay una forma de prevenirlo ni existen culpables de que esto ocurra, por lo que cualquier pareja puede llegar a tener un hijo/a con síndrome de Down. Tan solo se ha demostrado que existe un factor de riesgo importante, la edad materna, sobre todo cuando la madre rebasa los 35 años, por lo que existe la posibilidad de que aumente la frecuencia de tener un hijo/a con esta alteración genética. Tal y como dice Lambert & Rondal (1982), la posibilidad de tener un hijo/a con síndrome de Down se incrementa alrededor de 1/50 después de superar los 40 años, sin tener relación ninguna con la edad paterna.

Además, una idea de Wunderlich (1997) expuesta en un libro de Lambert & Rondal (1982) menciona que otro de los factores intrínsecos relevantes, aparte de la edad de la madre, son los factores hereditarios, como por ejemplo los hijos/as con síndrome de Down nacidos de madres con síndrome de Down, o que dentro de una familia haya varios casos de personas con síndrome de Down, entre otros.

“Las personas con síndrome de Down muestran algunas características comunes pero cada individuo es singular, con una apariencia, personalidad y habilidades únicas” (Down España, 2014). Normalmente, las personas con síndrome de Down presentan ciertas peculiaridades y características (físicas, neurológicas, sensoriales, motoras, cognitivas, lingüísticas y socioafectivas) que se deben tener presentes a la hora de trabajar con ellas, como por ejemplo: “déficit de atención” (Zeaman & House, 1963; Furby, 1974, ambos citados en Lambert & Rondal, 1982), trastornos en la memoria a corto plazo (Siegel & Foshee, 1960; Ellis, 1963, ambos citados en Lambert & Rondal, 1982), más pérdida auditiva (Brooks, Wooley & Kanjilal, 1972, citado en Lambert & Rondal, 1982), “dificultades en las funciones sensoriales y discriminativas y de la rapidez perspectiva” (Clausen, 1968, citado en Lambert & Rondal, 1982), “hipotonía generalizada, es decir, una insuficiencia en el mantenimiento y la organización del tono muscular” (McIntyre & Dutch, 1964, citado en Lambert & Rondal, 1982), “dificultades articulatorias” (Lambert & Rondal, 1982, p. 79), amplia dependencia social, desajustes entre el nivel comprensivo

y expresivo (Miñán, 1998, citado en Lou & López, 1998), etc. Pero esto no significa que todas las personas con síndrome de Down padezcan todas las características juntas, ya que dependen de muchos factores, como por ejemplo el estilo de aprendizaje, la atención temprana que se haya ejercido, las características físicas, la salud, etc.

En base a una idea de Moya (1999) expuesta en un documento recogido en una revista por Molina, Nunes & Vallejo (2012) se asegura que, en los últimos años, la sociedad ha evolucionado favorablemente en cuanto a la concepción de las personas con síndrome de Down, y se va “incorporando la idea de que todas las personas somos iguales, independientemente de que tengamos discapacidad o no, del sexo con el que nazcamos, de nuestra condición social, orientación sexual, religión, etnia, etcétera” (Verdugo, 2002, citado en Molina, Nunes & Vallejo, 2012). Gracias a esta nueva concepción alejada de la irracionalidad y el rechazo, aunque todavía queda pendiente mucho esfuerzo, las personas con síndrome de Down nunca han estado tan presentes ni tuvieron las oportunidades que tienen ahora, y esto se puede afirmar gracias a las prácticas realizadas en la Asociación Provincial Síndrome de Down de Málaga (Down Málaga), puesto que ahora protagonizan anuncios, ocupan espacios en entrevistas, están demostrando ser trabajadores eficientes, comparten vivienda con amistades para poder ser más autónomos e independientes, defienden sus derechos en la ONU, han incrementado la tasa de empleo, etc.

Tras analizar el recorrido histórico y las características del colectivo al que va a ir dirigida esta propuesta de intervención socioeducativa, es importante destacar la línea de trabajo que se va seguir en ella. Para dar respuesta a las necesidades o demandas detectadas, la intervención se ha centrado en la educación en valores y en la mejora de las relaciones interpersonales, con el fin, además, de seguir profundizando y trabajando en relación al objetivo general del centro “defender los derechos de las personas con Síndrome de Down y promover su desarrollo y plena inclusión social y laboral, así como una vida independiente mejorando con ello su calidad de vida” (Down Málaga, 2012).

Según López (2002) se ha comprobado que una de las necesidades del ser humano es establecer un tejido de relaciones sociales con otras personas que no sean solo sus familiares, y esto se comienza desde la infancia, intentando establecer nuevas conexiones afectivas con personas con las cuales se comparten momentos en diferentes contextos, como por ejemplo en la guardería, en el parque, en la ludoteca, en el colegio, etc. Es cierto que, al comienzo, será una relación basada en la necesidad de diversión y juego, pero más adelante, a medida que se vayan desarrollando, esa necesidad cambiará y se centrará en buscar a personas que compartan los mismos gustos, intereses, hobbies y/o aficiones. En definitiva, con personas con las cuales sientan una gran afinidad y agrado.

Es por ello, la importancia de profundizar en las relaciones interpersonales, ya que muchas veces las personas con síndrome de Down tienen ciertas dificultades a la hora de relacionarse con los demás, teniendo conductas que afectan a otras personas y a ellos/as mismos, lejos de ser correctas en ciertos ambientes y de ayudarles a recibir lo que realmente necesitan de los demás. Por ello, el hincapié en la enseñanza-aprendizaje de una serie de valores que complementan la mejora de las relaciones interpersonales (comunicación, socialización, igualdad y respeto). No es otra que reeducar el pensamiento, la mirada y enseñarles que hay mejores formas de actuar y relacionarse.

Si no se enseña a estas personas que es lo que está bien y que es lo que está mal, del mismo modo que ocurriría con una persona sin síndrome de Down, siempre creerán que su forma de actuar es la correcta. Esto es algo que se debe empezar desde los primeros años de vida, lejos de desarrollar una sobreprotección que les impida descubrir ampliamente sus potencialidades, puesto que a la larga esto les perjudicará, de tal manera que en el futuro pueden llegar a ser personas inseguras o inestables. “No se trata de proporcionales protección sino autonomía [e independencia]” (Donadio, 2014, p.1).

Por ello, la educación se debe empezar a trabajar desde el ámbito familiar en la socialización primaria y en conjunto con el ámbito escolar, para que resulte más eficaz, ya que su desarrollo depende directamente del ámbito educativo y social en el que se crezca. En este caso, al referirnos a personas con síndrome de Down, “actualmente, la mayor parte de los especialistas aconsejan a los padres que eduquen a su hijo en el medio familiar y que lo hagan participar activamente en la vida cotidiana” (Lambert & Rondal, 1982, p. 151), alejados del pensamiento que se tenía hace años atrás, donde apenas se hacía referencia a la importancia del papel de las familias en la educación de los hijos/as con síndrome de Down. De esta forma, el fin de la educación no es otro que enseñar a estas personas las actitudes, la disciplina y las habilidades básicas necesarias para desarrollar unas relaciones sociales basadas en la armonía, siendo capaces de tomar sus propias decisiones saludables y responsables sin influencias de nadie, comunicarse y relacionarse con los demás de forma positiva y asertiva, resolver los conflictos de manera eficaz, tener una visión respetuosa hacia los gustos de los demás, etc. Esto permitirá la creación de un clima de afecto, confianza y seguridad que favorecerá un ambiente de relaciones tranquilo, agradable y placentero para la enseñanza-aprendizaje.

Pero, esto no solo debe quedarse en la infancia o en la adolescencia, puesto que la educación debe continuar. Por ello, toma importancia los centros de día:

Centros destinados a la atención de personas con discapacidad en edad laboral que no puedan integrarse, transitoria o permanentemente, en un medio laboral normalizado. Pretende la integración social y, en su caso, laboral de las personas destinatarias, mejorar su adaptación personal y social, normalizar sus condiciones de vida y, cuando sea posible, habilitarles laboralmente, garantizando la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres con discapacidad (Junta de Andalucía, 2012, p. 13).

Teniendo en cuenta esto, la asociación, a la cual va dirigida el presente proyecto de intervención socioeducativa, continua educando a las personas en base a la información, la orientación y la prevención, gracias a los diferentes programas de intervención que se realizan, reforzando lo aprendido y prosiguiendo con la enseñanza de aspectos nuevos, consiguiendo que la inclusión sea lo más favorable posible, y desvinculándonos de la vida pasiva que siguen muchos adultos con síndrome de Down al dedicar gran parte de su tiempo a comer, dormir y ver la televisión. En definitiva, se trata de conseguir como objetivo educativo que las personas con síndrome de Down “desde su nacimiento y durante toda su vida, saquen partido de sus capacidades para realizar lo mejor posible su condición humana [y, para ello, es importante un compromiso social en los tiempos que corren]” (Lambert & Rondal, 1982, p. 244).

Por último, en todo este proceso el acompañamiento juega un papel principal. Según establece Llena & Parcerisa (2008), como educadora social es muy importante favorecer la autonomía de las personas, generando apoyos, desde el acompañamiento:

Un acompañamiento en el que educador y educadora sea capaz de reconocer las capacidades y potencialidades del educando o educanda, de escuchar sus demandas y necesidades, de dejarlo actuar y tomar decisiones, de mediar con el contexto, de facilitar contextos de desarrollo y escenarios donde las potencialidades del educando y la educanda puedan desarrollarse del mejor modo posible (Llena & Parcerisa, 2008, pp. 44-45).

De otro modo, el acompañamiento significa desunirnos del papel protagonista de las intervenciones para ayudar y acompañar a las personas, quienes verdaderamente son las protagonistas. Como educadores/as sociales tenemos que comprender la práctica

educativa como un acompañamiento, en el cual seamos capaces de aproximarnos a las personas prestando más atención a sus capacidades y posibilidades que a sus debilidades y limitaciones. Por ello, acompañar en una intervención es educativo, y no acompañando es más injusto y menos educativo, ya que, mientras más nos alejamos de las personas, hay mayor probabilidad de que se aproximen a la exclusión social.

2.2. Contextualización

La realización del Trabajo de Fin de Grado se asienta en el contexto donde se ha realizado el prácticum III, la Asociación Provincial Síndrome de Down de Málaga (Down Málaga), la cual se encuentra ubicada en la localidad de Málaga, en la C/. Pierrot, N° 27.



Imagen 1. Asociación Provincial Síndrome de Down de Málaga (Fuente: Elaboración propia)

Con la ayuda de lo habilitado en el artículo 22 de la Constitución Española y la Ley Orgánica 1/2002, de 22 de marzo, se regula como organización no gubernamental (ONG), sin ánimo de lucro, legalmente constituida y declarada de utilidad pública con orden del Ministerio del Interior, el 17 de diciembre del año 2007. Esta asociación tuvo su comienzo en el año 1992, gracias a la decisión e iniciativa que estimó un grupo de

padres y madres de personas con síndrome de Down, quienes comprendieron que, sólo desde la unión y el sacrificio podían mejorar la calidad de vida de estas personas, permitiendo un mayor desarrollo personal y una mayor independencia y participación social.

Actualmente, la asociación cuenta con un total de 175 socios de número y 100 socios colaboradores, 34 profesionales (2 aux. administrativo, 1 licenciado en economía, 4 licenciados en psicología, 10 diplomados en magisterio, 2 logopedas, y 15 profesores de taller), y 150 usuarios de servicio. La relación entre los profesionales es próxima y cordial, y ante cualquier problema o conflicto originado se trabaja en equipo para intentar dar una solución favorable a este, generando de esta forma un buen ambiente de trabajo y convivencia para la consecución de los objetivos de la asociación.

Además, para la obtención del objetivo general de la asociación, anteriormente mencionado, esta orienta su actividad y dedica su esfuerzo al logro de los siguientes propósitos (Down Málaga, 2012):

- Eliminar las barreras que impiden o dificultan la plena participación de las personas con síndrome de Down, velando y defendiendo todos sus derechos.
- Favorecer y financiar estudios o investigaciones en diferentes campos, y contribuir en la mejora de la salud y del desarrollo integral y de la vida en sociedad de las personas con síndrome de Down.
- Facilitar servicios destinados a información, orientación y apoyo, tanto a padres como familiares y profesionales.
- Tratar que los servicios y recursos existentes sean empleados por las personas con síndrome de Down sin discriminación alguna.
- Sensibilizar y cambiar las mentalidades de las nuevas generaciones.

- Favorecer la mejora del desarrollo de las personas con síndrome de Down a través del impulso de servicios nuevos.
- Impulsar y financiar la edición y difusión de publicaciones, cursos y conferencias que permitan informar y enseñar a padres, familiares y profesionales.

En cuanto a la organización, por un lado, la Junta Directiva de la Asociación (que es elegida en Asamblea General) está compuesta por un presidente, un vicepresidente, un secretario y un tesorero, además de nueve vocales. Por otro lado, el Grupo de Coordinación Técnica está compuesto por un gerente, un coordinador general y las profesionales coordinadoras del área educativa (0-16 años), área de adultos (a partir de 21 años) y área de atención psicológica. Asimismo, la asociación cuenta con el apoyo de voluntarios y prácticos de distintos perfiles profesionales, siendo las titulaciones principales la de pedagogía, psicología, educación social, logopedia e integración social.

Gracias al equipo humano con el que cuenta la asociación, esta puede prestar los siguientes servicios: Servicio de Ocio, Servicio de Vivienda de Aprendizaje, Servicio de Transición a la Vida Adulta, Servicio Integral Educativo (S.I.E.), Servicio Integral de Autonomía e Independencia (S.I.A.I.), Servicio de Atención Psicológica, etc.

Debido a ello, el presente proyecto de intervención socioeducativa estará recogido dentro del Servicio Integral de Autonomía e Independencia (S.I.A.I.), y va dirigido principalmente a un grupo de personas adultas con síndrome de Down. Para ser más específica, este se encuentra ubicado en un espacio físico, regulado y menos formalizado, la sala de espera, por lo que se encuentra fuera del currículum de la asociación y se desarrolla fuera de su horario de funcionamiento, ya que, aunque la asociación tenga sus puertas abiertas a las 9:00h, hasta las 10:00h no se ponen en marcha las áreas de intervención adaptadas a las necesidades de cada usuario/a, por lo que se habilita un contexto de espera para aquellos chicos/as que llegan antes de tiempo a la asociación.

Por último, en el siguiente diagrama se representa gráficamente la estructura de la Asociación Provincial Síndrome de Down de Málaga (Down Málaga):

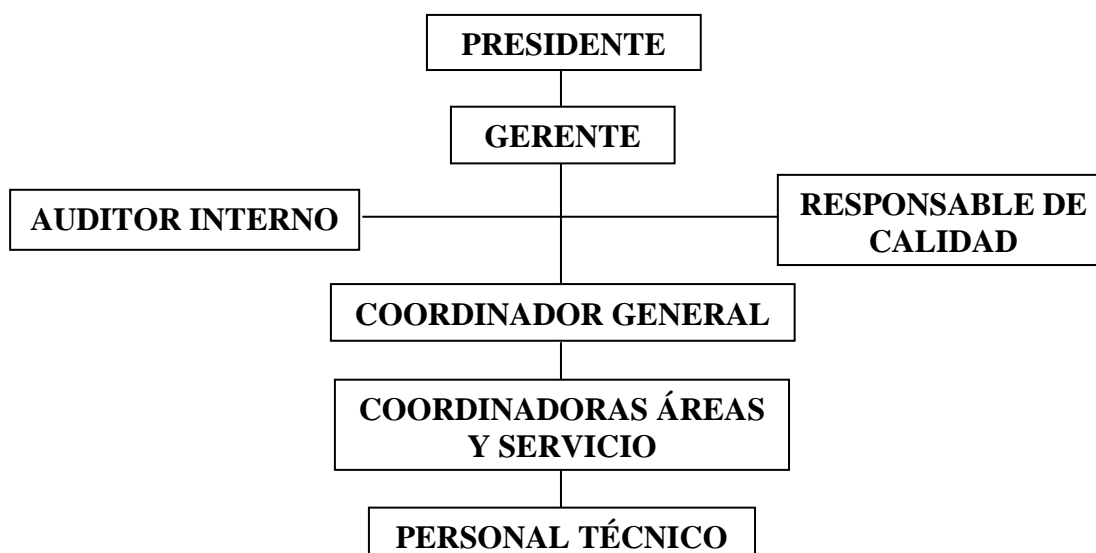


Diagrama 1. Organización de Down Málaga (Fuente: Elaboración propia)

2.3. Análisis de necesidades o demandas

Parcerisa, Giné & Forés (2010) afirman que “este análisis forma parte del proceso de diagnóstico previo al diseño de una intervención socioeducativa” (p. 56). El diagnóstico al que se hace referencia puede incluir dos componentes. Por un lado, el análisis del contexto donde se efectuará la intervención (más en aspecto normativo legal) y, por otro lado, el análisis de las necesidades educativas allí presentes. “Un análisis de necesidades bien realizado (...) es la puerta de entrada a un (...) proyecto adecuadamente planteado, [y] hay que considerarlo como algo permanente, puesto que las necesidades y las situaciones cambian constantemente” (Parcerisa, Giné & Forés, 2010, p. 56).

En base a esto, el punto de partida de un proyecto es fundamental, y por ello es imprescindible conocer la realidad social sobre la cual se va a intervenir, con el fin de que la intervención tome un rumbo adecuado y se desarrolle con eficacia. Puede parecer algo lógico, pero en varias ocasiones no se estudia en profundidad el entorno, el contexto y la realidad social que envuelve a los destinatarios, siendo esta la que normalmente limita, e incluso, define la propuesta de intervención y la manera de actuar. En definitiva, no es otra que saber cuál es el contexto físico, humano y normativo desde donde se parte, así como los roles de los agentes implicados, las finalidades de la intervención y los recursos de los cuales disponemos.

Teniendo en cuenta todo esto, se ha llevado a cabo un proceso riguroso y complejo para el diagnóstico y análisis de las necesidades de intervención, a través del cual se ha podido detectar las diversas dificultades que presentan las personas con las cuales se va a trabajar, como son: la falta de atención y motivación, la dificultad de aprender habilidades sociales para actuar en diferentes situaciones o contextos, la escasa iniciativa, la deficiente práctica de habilidades comunicativas básicas para la interacción, la baja capacidad de respuesta y de reacción frente al entorno, la dificultad de cambiar de actividad o iniciar tareas nuevas, la lentitud en el proceso de aprendizaje (por lo que se tiene que trabajar con ellos/as de forma más pausada), la dificultad en el manejo de la impulsividad (ataques de ira o sentirse frustrados), la presencia de conductas desafiantes o disruptivas, la rebeldía, etc.

A pesar de esto, muchos de ellos/as muestran grandes deseos de aprender, de establecer mejores relaciones con sus compañeros/as, de mejorar sus conductas, de participar en actividades nuevas para erradicar la monotonía, la rutina y el aburrimiento, de compartir experiencias y momentos con los demás, de manera que la sala de espera puede ser un lugar apropiado para ello, ya que en ella no se desarrollan actividades regladas y/o estructuradas, sino que más bien es un espacio libre donde se permite innovar

y crear actividades nuevas para intervenir en la mejora de la autonomía e independencia de los chicos/as, que es el objetivo principal de la asociación.

Por todo esto, se origina el proyecto de intervención socioeducativa, como respuesta a las necesidades y demandas recogidas de las diferentes técnicas aplicadas, centrado en la educación en valores, puesto que a través de ellos somos capaces de expresarnos mejor, establecer mejores relaciones interpersonales, erradicar las conductas disruptivas, crear un ambiente más adecuado, etc. Una idea de Moleiro (2001) expuesta en una revista de Guevara, Zambrano de Guerrero & Evies (2007), apunta que:

Las cosas no son valiosas por sí mismas, sino que tienen el valor que nosotros les damos y, por eso cada persona tiene su propia escala de valores. Asimismo, especifica, que no todos nos comportamos igual ante las vivencias y los problemas de la vida; según los valores a los que les damos prioridad, le damos sentido a lo que hacemos. (p. 10).

De esta forma, se considera que los valores son cualidades particulares y características de cada persona, donde tiene relación directa el ámbito familiar, social, ambiental y educativo donde se desarrolla la persona. Por ello, a través del ámbito educativo se pretende transmitir y enseñar la importancia de ciertos valores, con la intención de que los chicos/as aprendan a verle el sentido y la relevancia a lo que hacen. Además, los profesionales del centro consideran importante que se trabajen valores como el respeto, la comunicación, la igualdad y la socialización, con el propósito de mermar la competitividad, los malos modales, la comunicación agresiva o pasiva, las malas relaciones, la distancia, y aunque resulte más esencial e importante para algunos chicos/as que para otros/as, el proyecto ira dirigido de forma general a todos los chicos/as de la sala de espera, puesto que se puede aplicar de manera preventiva.

Actualmente, no se ha parado de escuchar que nos encontramos ante una crisis social, una crisis educativa, una crisis de valores, que las personas han perdido todo el respeto y valores como el compromiso, la solidaridad, la responsabilidad, la humildad, y que se necesita una reconstrucción en la educación. Pero, verdaderamente, ¿a qué nos referimos cuando hablamos de educación en valores? ¿Qué quiere decir eso? ¿Para qué sirve? Referente a esto, una idea de Garza & Patiño (2000) expuesta en una revista de Guevara, Zambrano de Guerrero & Evies (2007) define la educación en valores como “un replanteamiento cuya finalidad esencial es humanizar la educación”. Además, también desatacan que “una educación en valores es necesaria para ayudarnos a ser mejores personas en lo individual y mejores integrantes en los espacios sociales en los que nos desarrollamos”.

2.3.1. Fase de selección de instrumentos

Como ya se viene mencionando, para llevar a cabo el diagnóstico y análisis de necesidades o demandas se ha visto conveniente la aplicación de diferentes técnicas de análisis de la realidad, como son: el diario de campo de observación no participante, la entrevista, el cuestionario, el DAFO (Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades) y el árbol de problemas o también denominado análisis de los problemas. De forma más detallada, se explica cada instrumento en el aparato de metodología.

En su medida, cada una de ellas ha sido importante para el análisis, y posteriormente, para el diseño del proyecto de intervención socioeducativa, ya que el empleo de una fortalecía a la otra, obteniendo entre todas una abundante y rica información, pero resulta significativo destacar la técnica del DAFO, puesto que con ella se ha podido obtener más visualmente lo siguiente.

DEBILIDADES	AMENAZAS
<ul style="list-style-type: none"> - La sala de espera parece aburrida. - Los chicos/as llegan alternativamente a la sala de espera, no todos/as a la vez. - Mucha atención a sus teléfonos móviles (adicción). - No todos los chicos/as van siempre a la asociación, por diversas circunstancias. - Falta de atención. - No poseen y/o no llevan a la práctica algunas habilidades comunicativas básicas para la interacción. - Al ser la primera hora en el centro, los chicos/as llegan sin muchas ganas de trabajar. - Mucho ruido en la sala de espera porque son muchos chicos/as y no hay una regulación de actividad. - No todos los chicos/as se llevan bien con todos (distancia). 	<ul style="list-style-type: none"> - El espacio de la sala de espera es muy reducido. - La actividad no puede durar más de 60 minutos (limitación). - No hay monitores/as que regulen las actividades que allí se planteen, es decir, los chicos/as no cuentan con nadie de referencia, por lo que estos/as tienen que regularse por sí solos. - No hay recursos suficientes en la sala de espera, a pesar de aportar cosas, por ejemplo, dos mesas y varias sillas.
FORTALEZAS	OPORTUNIDADES
<ul style="list-style-type: none"> - A los chicos/as les gusta estar en ese espacio de espera previo a las actividades regladas por el centro. - El deseo o voluntad que tienen los chicos/as de que ese espacio de espera sea mejor a través de las relaciones (no individual). - Comodidad ante la presencia de algún profesional o chico/a de práctica. 	<ul style="list-style-type: none"> - El centro ofrece un espacio de actuación. - El centro ofrece recursos con los que poder contar, como sillas, mesas, juegos de mesa, etc. - El centro ofrece un tiempo donde poder intervenir con los chicos/as de forma informal. - Libertad de actuación.

Tabla 1. Resultados técnica DAFO (Fuente: Elaboración propia)

2.3.2. Fase de análisis del instrumento cuestionario

Para aplicar el cuestionario como instrumento se ha necesitado una semana, ya que se ha pasado a un total de 21 adultos (15 hombres y 6 mujeres). Para su realización se ha contado con la ayuda de algunos profesionales, puesto que había personas que no tenían lectoescritura, pero, además, aquellas que si tenían también han necesitado de explicaciones más detalladas y demostraciones, a pesar de haber realizado al principio una descripción y aclaración detallada del contenido del cuestionario y su forma de completar.

A continuación, se muestra a través de una tabla los resultados obtenidos en dichos cuestionarios.

ÍTEMS	SI	NO
1. Me gusta estar en la sala de espera.	95'2%	4'8%
2. La sala de espera me parece aburrida.	52'4%	47'6%
3. Me gusta estar en la sala de espera para esperar a mis compañeros/as y estar allí con ellos/as.	95'2%	4'8%
4. En la sala de espera me comunico con mis compañeros/as (de nosotros, de fútbol, de música, de la asociación, de cosas personales, etc.).	71'4%	28'6%
5. Me gustan los juegos de mesa que hay en la sala de espera.	33'3%	66'7%
6. Me siento bien, cómodo, alegre, contento y feliz cuando estoy en la sala de espera.	95'2%	4'8%
7. En la sala de espera me llevo bien con todos mis compañeros/as, todos me caen bien.	47'6%	52'4%
8. Cuando estoy solo en la sala de espera me siento mal/incómodo.	85'7%	14'3%

9. Me molestan los gritos, los insultos, las peleas y el ruido en la sala de espera. Si esto pasa me siento mal.	100%	0%
10. Me siento bien cuando los monitores/as o los chicos/as de prácticas están en la sala de espera.	95'2%	4'8%
11. En la sala de espera me gustaría sentirme bien, aprender y divertirme, no aburrirme.	100%	0%
12. Me gustaría que la sala de espera fuera más tranquila para poder comunicarme mejor con mis compañeros/as, sin peleas ni insultos.	100%	0%
13. En la sala de espera me gustaría participar en juegos de mesa divertidos.	76'2%	23'8%
14. En la sala de espera me gustaría hacer actividades en grupo con todos mis compañeros/as, relacionadas con el teatro.	95'2%	4'8%
15. Daría a mis compañeros/as diversión, ayuda, abrazos, besos y cariño para que se sintieran felices en la sala de espera.	61'9%	38'1%
16. Si algún compañero/a se encuentra mal en la sala de espera me preocupo y hablo con él/ella para ver que le ocurre.	71'4%	28,6%

Tabla 2. Resultados de los cuestionarios: porcentaje de ítems (Fuente: Elaboración propia)

CLASIFICACIÓN (ANÁLISIS)	ÍTEMS
0% - 50%: Muy discriminativo	7 y 5
50% - 70%: Discriminativo o poco definitorio	2 y 15
70% - 90%: Muy definitorio	4, 8, 13 y 16
90%- 100%: Altamente definitorio	1, 3, 6, 9, 10, 11, 12 y 14

Tabla 3. Resumen tabla anterior (Fuente: Elaboración propia)

Como se puede visualizar en ambas tablas, a los chicos/as les agrada el espacio de espera (ítem 1=95'2%) y muestran satisfacción cuando están allí (ítem 6=95'2%), de manera que el contexto no resulta ser un problema, sino más bien el aburrimiento que produce la organización en la sala de espera (ítem 2=52'4%), así como la desmotivación que muestran los chicos/as ante los juegos de mesa allí presentes (ítem 6=66'7%). Paralelamente, muestran agrado hacia la sala cuando se trata de esperar a sus compañeros/as (ítem 3=95'2%), hablar entre ellos/as (ítem 4=71'4%), hacer actividades en grupos (ítem 14=95'2%) y relacionarse con otras personas como los monitores/as o los chicos/as de prácticas (ítem 10=95'2%), no de manera solitaria (ítem 8=85'7%). A pesar de ello, no todos los chicos/as se llevan bien entre ellos/as (ítem 7=52'4%), ya que se observa una distancia relacional entre los chicos/as de sala 1 y los chicos/as de sala 2, y muchos subgrupos debido a la afinidad entre ellos/as. Por lo que, en muchas ocasiones, surgen conflictos y la comunicación entre ellos/as no resulta placentera, dando lugar a la falta de respeto e insultos, en el peor de los casos.

Por otro lado, los chicos/as desean que la sala de espera sea un espacio más tranquilo, sin gritos y sin peleas (ítem 12=100%), puesto que si ocurre lo contrario se genera incomodidad (ítem 9=100%). Asimismo, desean aprender y divertirse en la sala de espera (ítem 11=100%) y que los juegos de mesa sean motivadores y divertidos (ítem 13=76'2%).

Por todo lo comentado hasta el momento, se han localizado todas las necesidades y demandas que marcarán lo que se pretende trabajar a partir de la propuesta de intervención socioeducativa. Por ello, las actividades están pensadas para trabajar una serie de valores que les permita a los chicos/as desarrollar una mejor relación interpersonal, fraccionando esa línea divisora que existe entre unos y otros y creando un espacio más armonioso y lejos de insultos, ruidos, gritos y peleas. Además, las actividades tienen que ir dirigidas al trato con los compañeros/as, permitir la incorporación de

monitores/as y chicos/as de prácticas, ser divertidas y de aprendizaje, relacionadas con el teatro o role-play, etc.

2.4. Objetivos

La finalidad de este proyecto de intervención socioeducativa, como se ha venido mencionando hasta el momento, es favorecer el desarrollo de una serie de valores para la mejora de las relaciones interpersonales en un grupo de personas adultas con síndrome de Down. De esta manera, los objetivos que orientan la intervención son los siguientes.

Objetivo General

- Transmitir, enseñar y lograr que todas las personas que frecuentan la sala de espera profundicen en una serie de valores para que lo integren de forma más paulatina en su vida diaria, dando lugar a mejorar las relaciones interpersonales y erradicar las conductas disruptivas o desafiantes que surgen en la convivencia del día a día.

Objetivos Específicos

- Fomentar la interacción entre los usuarios (relaciones, proximidad, compartir, comprensión, respeto, etc.) para conseguir unas mejores relaciones interpersonales.
- Mejorar las habilidades sociales y comunicativas (buenos modales, saber entrar, estar y salir, asertividad, empatía, etc.) para que las personas aprendan a expresarse sin miedo, del mismo modo que a comprender las expresiones de las demás personas de su entorno.
- Reducir los niveles de conflictividad, la tensión y la desconfianza.
- Propiciar la capacidad de apertura hacia los demás (no juzgar).
- Fortalecer la confianza y la seguridad en uno mismo y en los demás.

- Profundizar en el conocimiento de las personas del grupo (conocerse entre sí).
- Mermer la competitividad.
- Establecer un buen ambiente de enseñanza-aprendizaje en la sala de espera.
- Despertar la motivación y el interés.
- Favorecer el juego cooperativo para que aprendan a compartir y disfrutar todos juntos.
- Fomentar la participación e implicación de todos los miembros de la comunidad educativa.
- Propiciar la aceptación de los gustos propios y el respeto a los de los demás.

Por consiguiente, se necesita de un centro, institución o asociación para la instauración de este proyecto de intervención socioeducativa, que como se ha mencionado con anterioridad, en este caso sería la Asociación Provincial Síndrome de Down de Málaga (Down Málaga). Igualmente, este proyecto se podría llevar a cabo en otros centros donde existan dificultades en las relaciones interpersonales, no necesariamente con personas con síndrome de Down, aunque las actividades estén más adaptadas a este colectivo.

2.5. Metodología

La presente propuesta de intervención socioeducativa se ha basado en una metodología activa y participativa, con el fin de cumplir con todos los objetivos anteriormente planteados tras el diagnóstico y análisis de las necesidades o demandas. Con ella, se pretende conseguir que todas las actividades diseñadas vayan destinadas a la participación activa de todas aquellas personas que forman parte de este proyecto. Además, gracias a ella se adopta la visión de que las personas son las verdaderas protagonistas de este proceso, quienes han de ser autónomas y responsables.

Acorde a esto, de Shutter (1983) menciona que la participación es un proceso de comunicación, relación, intercambio, expresión, toma de conciencia y decisiones, autorrealización, asunción de responsabilidades, compromiso, búsqueda, aprendizaje, etc. Indiscutiblemente tiene en sí un profundo sentido educativo. No podemos olvidar que para que exista esa participación es importante tener en cuenta los intereses, las necesidades, los gustos, las curiosidades y las ganas de las personas participantes para poder nosotros, los profesionales, idear en base a todo eso una situación de aprendizaje estimuladora.

A través del proceso participativo que aborda esta metodología, tal y como dice Cisma (2011), se busca que las personas intervengan, adquieran un protagonismo cada vez mayor en el análisis de su propia realidad, ganen importancia en la toma de decisiones y participen en la gestión de los recursos. En definitiva, “que la gente se empodere/ capacite a través del proceso de construcción y utilización de su propio conocimiento” (Rodríguez, Gil, & García, 1996, p. 56).

Por ello, se han seguido los siguientes principios:

- Participación: es el cimiento de la intervención, siendo los destinatarios situados en el centro del proceso educativo, como agentes activos, y no pasivos, en la construcción y reconstrucción del conocimiento.
- Dinamismo: desarrollando las actividades de forma activa, dinámica e innovadora.
- Motivación: elaborando actividades que rompan con la monotonía y el aburrimiento y genere en las personas un mayor interés, atracción y participación en aquello que se le está enseñando.
- Coherencia: diseñando actividades para cumplir con los objetivos previamente diseñados, no cayendo en un activismo estéril.

- Flexibilidad: adaptando las actividades y los materiales a los destinatarios/as, en caso de ser necesario, con la intención de conseguir los objetivos planteados.
- Ejemplificación: utilizando ejemplos de actividades o labores de la realidad, con el fin de que las dinámicas resulten más fáciles de entender y realizar.
- Realismo: basando las actividades en las necesidades reales detectadas de las personas, contando con posibles cambios si la situación lo demanda en alguna ocasión.

Por otro lado, otra de las metodologías que se ha motivado ha sido la cualitativa. En primer lugar, es importante destacar que esta metodología “estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas” (Rodríguez, Gil, & García, 1996, p. 32).

Siguiendo a estos autores, Rodríguez, Gil & García (1996), la investigación cualitativa implica acercarse a la realidad, y esto significa vincularse con una persona real, en un contexto real, en un momento real, que se encuentra presente en el mundo y que, por lo tanto, nos puede aportar información y/o datos sobre sus vivencias, hábitos, criterios, sentimientos, valores, intereses, situaciones, problemas, etc. Cuya información nos puede percatar de la existencia de alguna necesidad o demanda que debemos atender. Todo esto mediante la utilización y recogida de materiales como la entrevista, los testimonios de vida, las observaciones, los cuestionarios, los sonidos, etc. A través de los cuales el investigador/a se puede nutrir de bastante información, e incluso, la puede contrastar con las observaciones aportadas por otros especialistas.

En pocas palabras, “la investigación cuantitativa (...) se interesa por captar la realidad social “a través de los ojos” de la gente que está siendo estudiada, es decir, a partir de la percepción que tiene el sujeto de su propio contexto” (Bonilla & Rodríguez, 1997, citado en Monje, 2011).

Al mismo tiempo, se ha contado en algunos casos con la metodología cuantitativa porque, al tener en cuenta una muestra de población de personas con las que se ha trabajado, han sido estas las que han aportado una serie de resultados numéricos. De esta forma, se puede observar como realmente existen diferentes caminos para investigar sobre las situaciones y la realidad.

A modo de síntesis, la metodología utilizada ha supuesto un posicionamiento paradigmático integrador en la medida que se ha utilizado un posicionamiento de investigación en la acción participativa en lo concerniente a la gestión de la acción (participación de los diversos agentes sociales en la delimitación del diseño de intervención, en la implementación de la acción y en la evaluación-toma de decisiones). También se ha adoptado un posicionamiento naturalista más acorde al respeto de la singularidad y especificidad de cada caso con la finalidad de llegar a comprender la realidad en la que se pretende intervenir, implementando estrategias semiestructuradas tanto en la recogida como en el análisis de la información cualitativa, como son los diarios de observación naturalista y las entrevistas semiestructuradas. Tras esta fase comprensiva se ha adoptado un posicionamiento paradigmático analítico acorde con una estrategia cuantitativa en la recogida de la información, cuestionarios, así como en el análisis de esta información e interpretación de los resultados con objetivo de diseñar la estrategia de intervención acorde con el colectivo en el que se interviene.

2.5.1. Muestra

Cuando nos referimos a la muestra, hacemos alusión a un subgrupo de población que escogemos como representativo para que sea un reflejo de la población general. Siendo así, para el presente proyecto de intervención socioeducativa se ha escogido como muestra de estudio a un grupo de personas adultas con síndrome de Down, pertenecientes a la Asociación Provincial Síndrome de Down de Málaga (Down Málaga).

Para ser más exacta, este grupo está compuesto por veintiún adultos (N=21), tanto de género masculino como femenino, aunque no en la misma proporción, puesto que hay muchos más hombres con diferencia que mujeres, y con edades comprendidas entre los 20 y 59 años, de quienes se pretende observar y estudiar una serie de características y/o peculiaridades que harán comprender las necesidades o demandas ubicadas en la sala de espera.

Entendemos por sala de espera aquellos lugares destinados al descanso y ocio donde se realizan diferentes actividades de recreación, como por ejemplo escuchar música, ver la televisión, realizar diversos juegos de mesa, leer, interaccionar con otras personas, etc. De manera que en esa sala de espera se puede promover el aprendizaje, pero para ello es importante tener en cuenta las demandas y necesidades de los destinatarios/as.

También es importante tener presente las dificultades encontradas en ese contexto de espera, como pueden ser: el espacio reducido, la cantidad de chicos/as con los cuales se pretende trabajar, la asistencia aleatoriamente de estos, siendo quizás el mayor hándicap de la intervención, puesto que no todos/as llegan a la misma vez y eso puede ocasionar diversos problemas de atención, entre otros.

2.5.2. Procedimiento de los instrumentos

Para poner en práctica la temática elegida en este proyecto de intervención socioeducativa, se ha llevado a cabo un plan de acción a partir de la aplicación de diferentes técnicas de análisis de la realidad. En este sentido, se ha comenzado por la elaboración de un diario de campo de observación no participante (ver Anexo 1), ya que

la observación está considerada como “un método o manera de recogida de datos e información de una realidad concreta que nos posibilitará la intervención en el proceso educativo” (Jiménez, 2003, p. 87). En este caso, siguiendo a Jiménez (2003); Padilla (2002), el tipo de observación que se ha desarrollado ha sido no participante, porque como observador se ha tenido la función de aislarse del grupo o de la persona objeto de estudio, es decir, no se ha sido parte activa del grupo observado, porque se ha dedicado exclusivamente a observar y registrar aquellos datos relevantes que se han considerado importantes para el análisis de las necesidades y demandas. Además, la observación no participante ha sido directa porque se ha realizado “sobre el terreno en contacto inmediato con la realidad” (Anguera, 1988, citado en Padilla, 2002).

La observación no participante ha permitido tener una percepción previa del contexto y de las personas con las cuales se va a trabajar, recibiendo bastante información que, más adelante, se ha ido completando con otras técnicas como la entrevista “considerada como un instrumento para obtener información” (Anaya, 2003, citado en Elósegui & Casquero, 2017) “y como una técnica que desarrolla procedimientos propios del cuerpo de conocimiento” (Dueñas, 2002, citado en Elósegui & Casquero, 2017). En este caso, según el grado de estructuración, ha sido diseñada una entrevista semiestructurada (ver Anexo 2), ya que, tal y como mantiene Anaya (2003); Cardona, Chiner & Lattur (2006), es una entrevista que contiene preguntas abiertas para permitir obtener respuestas diversas, de forma que en cierta manera hay una gran flexibilidad en la representación de las preguntas, en el orden y en la posibilidad de incluir nuevos ítems (preguntas) de acuerdo con la interacción y la información que se esté recogiendo, puesto que no cuenta con un diseño cerrado como la entrevista estructurada.

Para su diseño, se ha elaborado un total de siete preguntas concretas en torno a tres focos, con el fin de seguir profundizando en el tema sobre el cual se quiere recabar información:

- a) *Foco 1*: Cómo ve, cómo percibe, cómo se siente en ese tiempo de espera (Visión y percepción).
- b) *Foco 2*: Cómo le gustaría que fuese, cómo le gustaría sentirse en ese tiempo de espera, qué le gustaría hacer (Sueños de mejora para el futuro).
- c) *Foco 3*: Qué estaría dispuesto a ofrecer a los demás para que se consiguiese ese tiempo de espera que le gustaría (Ofrecimiento para conseguir lo deseado).

En este caso, para establecer la muestra de estudio para la entrevista se ha tenido en cuenta las siguientes variables de perfil:

- a) Femenino: 3 entrevistas (50%) y Masculino: 3 entrevistas (50%).
- b) Segmento de edad sobre el definido de 20 a 31+ años, segmentados en tres grupos: de 20 a 23, de 24 a 27, y de 28 a 31+.

Esta técnica, considerada a veces la única forma viable de obtener información (Edelbrock & Costello, 1988, citado en Elósegui & Casquero, 2017), ha permitido aclarar diferentes problemas, situaciones o necesidades gracias al intercambio de información que se produce, así como crear un primer proceso de aproximación con el grupo de estudio y obtener un mayor conocimiento de estos/as, teniendo en cuenta tanto la comunicación verbal como no verbal. En la mayoría de las veces, las personas solo se centran en la comunicación verbal por su facilidad de anotación, pero también es muy importante tener presente las respuestas no verbales. Tal y como nos indica Pease & Pease (2006) “la comunicación no verbal es un complemento a la palabra, (...) y (...) ante cualquier proceso de comunicación cara a cara (...) un 80% [se transmite] a través del lenguaje corporal, los gestos, el movimiento, y señales no verbales aproximadamente”. Por ello, debemos de tenerla en cuenta a la hora de aplicar esta técnica, observando por ejemplo si la respuesta aportada es la misma por vía oral como no oral, ya que en ciertas ocasiones localizamos alguna contradicción con lo expresado verbalmente, por ejemplo:

con habla entrecortada, enrojecimiento, gestos atípicos, desvió de la mirada, etc. (Knapp, 1982, citado en Fernández, 1992).

Para poder pasar la entrevista a la muestra, se ha contado con la ayuda de una grabadora, con el fin de atender a todas las indicaciones transmitidas, teniendo en cuenta el permiso de los tutores legales de las personas con síndrome de Down a quienes se le ha realizado la entrevista (padres, tíos, abuelos, etc.), a través de una hoja de autorización que se ha creado exclusivamente para ello (ver Anexo 3). Sin embargo, en primer lugar, se ha contado con la opinión de las personas elegidas para la entrevista, puesto que, si estas personas no querían, no servía de nada pasar la autorización a sus tutores legales. En este caso, se ha tenido en cuenta la STS 233/07 de 29 marzo:

Las grabaciones de imagen o de voz realizadas en ámbitos privados de la persona, con destino a ser publicadas o sin ese propósito, constituyen violación del derecho a la intimidad personal, si las mismas no han sido autorizadas directamente por el titular del derecho y, además, en caso extremo, si no han sido autorizadas expresa y previamente por autoridad judicial competente. El resultado de la recolección de la imagen o la voz sin la debida autorización del titular implica, sin más, el quebrantamiento de su órbita de privacidad y, por tanto, la vulneración del derecho a la intimidad del sujeto. (STS 233/07 de 29 marzo).

Después de considerar esto tan importante, se ha pasado al proceso de transcripción de las entrevistas grabadas, siendo posteriormente borradas. De esta forma, se han podido trasladar los datos más relevantes recogidos de las seis entrevistas a una tabla final (ver Anexo 4), la cual ha indicado algunas de las necesidades en ese tiempo de

espera. Gracias a esos datos, se ha elaborado un modelo de cuestionario (ver Anexo 5) que se ha pasado a todas las personas que componen el espacio de espera.

Como se puede observar, otro de los instrumentos tenido en cuenta ha sido el cuestionario, ya que se considera una gran herramienta de uso en el ámbito de la Educación Social. Este instrumento “consiste en una serie de preguntas acerca de un problema o situación sobre la que se desea investigar u bien obtener información, y cuyas respuestas han de contestarse por escrito.” (Ayala & Galve, 2001). En ellos es importante tener en cuenta una serie de requisitos como: la claridad de la formulación de las preguntas, los elementos expresados en forma positiva (nunca en negativo), la concisión en el enunciado, etc. Dado que lo realmente difícil en los cuestionarios es cómo se pregunta.

Finalmente, como técnica clave y decisiva en el desarrollo del análisis se ha utilizado un modelo de tipo DAFO, cuyas siglas significan: Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades. Este es “una herramienta de gestión que facilita el proceso de planeación estratégica, proporcionando la información necesaria para la implementación de acciones y medidas correctivas, y para el desarrollo de proyectos de mejora” (Instituto Politécnico Nacional, 2002, citado en Díaz & Benjamín, 2011). En definitiva, se ha escogido porque es considerado el instrumento de diagnóstico más sencillo y eficaz para decidir sobre el futuro.

Gracias a esto, se ha podido elaborar dos árboles de problemas: un árbol en el que se ha trabajado las debilidades y amenazas, y otro donde se ha detallado las fortalezas y oportunidades (ver Anexo 6), los cuales han permitido recoger la información de forma más desmenuzada y sintética, obteniendo de esta forma una visión más general del estudio. La aplicación de esta técnica ha ayudado a comprender mejor el contexto y a conducir correctamente el diseño de la intervención, observando que actividades serían

más adecuadas y eficaces de realizar tras toda la información obtenida. Este último instrumento se ha considerado importante porque se ha comprobado que “es una de las herramientas fundamentales en la planificación, especialmente en proyectos. El análisis del árbol de problemas (...) ayuda a encontrar soluciones a través del mapeo del problema” (Secretaría Técnica de Planificación). Además, ayuda a organizar toda la información recolectada y a comprender mejor el entorno del proyecto, gracias a la visión general que nos aporta, como se ha comentado anteriormente.

Es importante destacar que en la aplicación de diferentes técnicas de análisis de la realidad se ha obtenido una concordancia, ya que, desde los primeros datos obtenidos con el diario de campo de observación no participante hasta este último instrumento, el árbol de problemas, la información ha ido siguiendo una misma línea, de manera que la cantidad de instrumentos utilizados han servido para verificar aún más las necesidades, límites, dificultades y/o demandas localizadas en el contexto del proyecto.

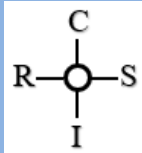
2.5.3. Proyecto de intervención

Gracias a todo el proceso tan exhaustivo que se ha llevado a cabo en este proyecto, se ha diseñado un taller que recibe el nombre de “La brújula de los valores”, ya que una brújula es un instrumento que sirve para orientar a las personas, por lo que, como en este taller se tiene como objetivo enseñar a los chicos/as una serie de valores para la mejora de las relaciones interpersonales, se ha decidido esta denominación.

En total se han programado siete sesiones para llevar a cabo con los participantes, en las cuales se expondrán una serie de actividades. Dichas actividades propuestas se han estimado que se desarrollarán durante un periodo de dos semanas, y la idea principal es trabajarlas de una forma grupal. Además, se llevarán a cabo diversas reuniones con las personas coordinadoras del S.I.A.I, con el fin de establecer un seguimiento apropiado de

las actividades y los distintos comportamientos observados. Por último, es importante mencionar que en cada sesión se contara con un tiempo aproximado de una hora (60 minutos).

A continuación, se han representado dichas sesiones y actividades en una tabla que permite tener una visualización más resumida y esquematizada de las mismas.

TALLER “LA BRÚJULA DE LOS VALORES”				
				
Sesiones	Descripción	Actividades	Familia	Tiempo (aprox.)
1º Sesión	Presentación	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario de evaluación inicial (ver Anexo 7 y 8) 	Actividad de evaluación	15-20 minutos
		<ul style="list-style-type: none"> • Comunicándome (ver Anexo 9 y 10) 	Actividad informativa	10-15 minutos
		<ul style="list-style-type: none"> • La tela de araña (ver Anexo 11) 	Actividad de presentación y conocimiento	30 minutos
2º Sesión	Confianza	<ul style="list-style-type: none"> • Coloquio de confianza (ver Anexo 12) 	Actividad de confianza	15 minutos
		<ul style="list-style-type: none"> • Collage de cualidades positivas (ver Anexo 13) 	Actividad de confianza	30-45 minutos
3º Sesión	Primer Valor: Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> • Pelota parlanchina (ver Anexo 14) 	Actividad de comunicación	15-20 minutos
		<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación asertiva (ver Anexo 15 y 16) 	Actividad de comunicación	40 minutos

4º Sesión	Segundo Valor: Socialización	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario de evaluación continua (ver Anexo 17 y 18) 	Actividad de evaluación	15-20 minutos
		<ul style="list-style-type: none"> • ¿Y tú qué ves? (ver Anexo 19, 20 y 21) 	Actividad de socialización	20 minutos
		<ul style="list-style-type: none"> • La persona magnética (ver Anexo 22) 	Actividad de socialización	20 minutos
5º Sesión	Tercer Valor: Igualdad	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Verdad o mentira? (ver Anexo 23 y 24) 	Actividad de igualdad	25 minutos
		<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué cosas haces? (ver Anexo 25 y 26) 	Actividad de igualdad	35 minutos
6º Sesión	Cuarto Valor: Respeto	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué tenemos o no en común? (ver Anexo 27) 	Actividad de respeto	15 minutos
		<ul style="list-style-type: none"> • La maceta de todos (ver Anexo 28) 	Actividad de respeto	35-45 minutos
		<ul style="list-style-type: none"> • Respetar para ser respetado (ver Anexo 29) 	Actividad de respeto	5-10 minutos
7º Sesión	Despedida y cierre del taller	<ul style="list-style-type: none"> • Parchís humano de valores (ver Anexo 30 y 31) 	Actividad de despedida	35 minutos
		<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación final corporal (ver Anexo 32 y 33) 	Actividad de evaluación	25 minutos

Tabla 4. Cronograma (Fuente: Elaboración propia)

2.6. Procedimientos de Evaluación

“La evaluación de la intervención es una de las fases más importantes del trabajo sociocomunitario” (Oña, 2010, p. 109). Tal y como afirma Oña (2010), esta es considerada una herramienta, no una meta, que debe ayudarnos a tomar decisiones en cuanto a la intervención, valorar su calidad y mejorar el valor educativo del proyecto. En definitiva, el proceso de evaluación sirve para observar que cosas están saliendo bien y

que cosas se pueden mejorar, ya sean los resultados, el propio proceso, la metodología, o incluso, los propios criterios de evaluación. No es otra cosa que evaluar para conocer, y conocer para aprender y mejorar.

El propósito de la evaluación no es calificar las actividades ni a las personas, a pesar de que (Álvarez, 2006) afirma que en la práctica la evaluación se identifica de modo erróneo con la calificación, sino que se pretende obtener información acerca de cómo los destinatarios han percibido el taller, si se han cubierto las necesidades y demandas recogidas en el análisis, y si se han cumplido los objetivos de la intervención.

Para ello, durante el desarrollo del proyecto se llevará a cabo una evaluación en tres momentos diferentes: al inicio, durante y al final. En primer lugar, se realizará una evaluación inicial al comienzo de la intervención, con el propósito de obtener información sobre la predisposición de los chicos/as hacia el taller. Con ese fin, se pasará un cuestionario individualizado, en el cual se ha formulado una cantidad de ítems (preguntas) acorde a lo que se quiere conocer, de manera que los chicos/as tienen que responder con total sinceridad a las preguntas que se les está planteando (ver Anexo 8).

En el transcurso del taller, concretamente al principio de la cuarta sesión, se llevará a cabo la evaluación continua, donde los chicos/as tendrán que rellenar otro cuestionario individualizado (ver Anexo 18), con el fin de conocer y evaluar la percepción que tienen estos/as sobre las actividades que ya se han desarrollado en la sala de espera (en la sesión primera, segunda y tercera).

Asimismo, al final de la última sesión se realizará una actividad de evaluación (ver Anexo 32), con la cual se pretende evaluar las diferentes actividades y dinámicas desarrolladas durante el taller (según la percepción de los participantes), conocer el

cambio de actitud de los chicos/as con respecto al primer día del taller, y obtener información sobre cómo les ha parecido toda esta experiencia. A diferencia de las dos anteriores evaluaciones, el cuestionario final (ver Anexo 33) que se ha preparado para esta se va a desarrollar de manera visual y corporal, es decir, los chicos/as irán respondiendo a los ítems (preguntas) recogidos en el cuestionario según la posición que adopten en la sala.

Mediante la realización de los tres cuestionarios de evaluación se pretende conseguir una comparativa entre las percepciones de los chicos/as antes, durante y después del taller y, de esta forma, se podrá obtener al final una propuesta de mejora. Para ello, se contará en todo momento con la ayuda y el apoyo de los educadores/as sociales y profesionales presentes en la sala, en los días donde se adjudique el desarrollo de dichos cuestionarios.

Por otro lado, se llevará a cabo una evaluación durante todo el proceso del taller, siendo los propios participantes quienes se evaluarán tras la finalización de cada sesión (autoevaluación), ya que son ellos/as quienes, en muchas ocasiones, se responsabilizarán y tomarán decisiones en el mismo, siempre con la ayuda y supervisión de los profesionales allí presentes, puesto que muchos de los chicos/as pueden tener ciertas dudas en algunas afirmaciones y, además, para que ni ellos/as mismos se autoengañen ni para engañar a los profesionales.

Esta evaluación consiste en calificarse, según los criterios aportados: bien, mal o regular (con una foto correspondiente, para aquellas personas que no tengan lectoescritura), en base a los siguientes principios: asistencia, puntualidad, atención, aprendizaje, pedir ayuda y resolver las dudas. También se contará con un apartado final de sugerencias, en el cual se puede redactar todas aquellas observaciones, modificaciones, novedades, sentimientos, emociones y/o mejoras que quieran indicar los participantes, en

definitiva, un apartado libre donde poder expresar lo que se desee con total libertad. Estos registros de evaluación permitirán ver la evolución de cada persona en la sala de espera (ver Anexo 34).

Para ello es importante tener en cuenta la temporalización, de manera que, si algún día el tiempo actuara en contra, podrían ser los propios educadores/as quienes podrían rellenar estos registros, puesto que, mediante la observación que se realizará durante todas las sesiones, se pueden completar sin ningún tipo de problema. Además, para más facilidad, se puede contar con un cuaderno de nota, o en caso de ser aprobada la herramienta de la grabadora, los educadores/a podrían revisar los vídeos para dicho registro.

Por último, sería recomendable que, el educador/a o los educadores/as participe en el desarrollo de las distintas actividades, utilizarán el método de observación y participación activa para visualizar diferentes aspectos como, por ejemplo, si se han cumplido los objetivos previstos, si hay aspectos que se deben mejorar, si ha ocurrido alguna incidencia, el comportamiento de los usuarios, etc. Completando después de cada sesión un cuestionario acorde a ello (ver Anexo 35).

Finalmente, a partir de toda la información que se podría recoger por medio de los diferentes cuestionarios o herramientas comentadas para la evaluación, se valorarían las actividades, el taller y, en general, el proyecto, y se determinaría si ha sido de calidad mediante los criterios de fiabilidad y validez. Además, se observaría si se han obtenido los resultados que se esperaban o no. El objetivo final se marca bajo el principio de mejora continua.

Todo lo comentado anteriormente es una propuesta de evaluación para este proyecto, ya que no se ha podido llevar a cabo, de manera que si alguna persona quisiera evaluar este proyecto podría realizarlo de esta forma.

2.7. Análisis de la puesta en práctica y propuestas para desarrollos futuros

Como se ha comentado en el apartado anterior, el proyecto de intervención socioeducativa no se ha podido llevar a cabo, por falta de tiempo y otras circunstancias externas. A pesar de ello, se ha realizado una investigación exhaustiva sobre proyectos destinados a espacios de espera con el fin de hacerlos más lúdicos, de manera que, gracias a ello, se ha podido contribuir en la elaboración de este apartado.

Tras el análisis de varias investigaciones, una de las propuestas de mejora para otros futuros trabajos es: partir de los gustos e intereses de la población diana, como ha tenido en cuenta Uribe, Taborda & Vélez (2017) en su proyecto de fin de grado, con el fin de proporcionar a sus destinatarios/as satisfacción, placer, alegría y felicidad. Cuando un proyecto tiene en cuenta esto, además de las necesidades, resulta mucho más atractivo y enriquecedor para sus destinatarios/as, puesto que se sienten escuchados y tenidos en cuenta y se contribuye de esta forma a que sean agentes activos, y no pasivos, en la intervención.

En la línea de lo anteriormente comentado, también sería conveniente plantear un mayor número de actividades, con el fin de que los chicos/as tuvieran opciones de elección entre sus preferencias, ya que algunas las considerarán de mayor interés que otras, aun teniendo en cuenta sus deseos e intereses.

Por otro lado, siguiendo a da Silva, Castanheira, Capelani, Aparecida, Falleiros & Rosa (2007), en las actividades diseñadas se podrían incluir a los familiares, cuidadores o acompañantes, de manera que se contribuyera a perseguir los objetivos de la intervención, ya que los chicos/as tienen una confianza ya establecida con estas personas, lo que podría permitir que la participación en las actividades fuera mayor y más fructífera. Además, estas personas pueden aportar mucha información acerca de cómo intervenir con cada chico/a, actuando como intermediarios favorecedores, dando lugar a vigorizar las relaciones y estrechar el contacto con los educadores/as o profesionales allí presentes.

De igual forma, se propone extrapolar estas actividades diseñadas a otros espacios de espera y más colectivos, ya sean adultos o niños/as, puesto que la educación en valores es importante para todas las personas. Ejemplo de esto podrían ser: las salas de espera de los espacios hospitalarios. Tal y como afirman Schapira, Gerometta, Vivas, Oyhanart, Allignani, Bucking, ... Escobar (2017), el tiempo en la sala de espera de un hospital se puede convertir en un espacio productivo para generar aprendizajes y fortalecer los vínculos entre las personas, entre otras muchas cosas. Como lo que se pretende con este proyecto, establecer un ambiente sano de convivencia y mejorar las relaciones interpersonales entre los chicos/as que frecuentan la sala de espera de la asociación.

Por último, también se ha considerado importante optimizar la gestión del tiempo, puesto que, cuando la temporalización es mayor, se puede profundizar mucho más en las actividades diseñadas y alcanzar un mayor éxito en el proyecto.

3. CONCLUSIONES

Con el diseño de este proyecto de intervención socioeducativa se ha intentado transmitir la importancia de la educación en valores para el desarrollo de unas relaciones

interpersonales satisfactorias, para ello, se ha aprovechado un espacio de espera, compartido por personas con síndrome de Down, donde las necesidades y demandas observadas requerían de ello.

Hoy en día, en nuestra sociedad existe una gran problemática con el tema de la crisis de valores, por lo cual es de gran relevancia que las personas adquieran el conocimiento y la importancia de los valores, tanto personales como sociales, para proporcionarles una vida lo más digna posible, con una adecuada inclusión en la sociedad y un desarrollo pleno. Ya no solo con las personas con diversidad funcional intelectual, sino realmente con todas las personas del mundo, aunque es cierto que este colectivo es más vulnerable en cuanto al aprendizaje, por ello, hay que dedicar mucho más esfuerzo y trabajo en la construcción de valores de estas personas.

Como educadora social apuesto por una educación en valores que debe comenzar desde casa y desde la infancia, para poder continuar trabajándolos en los centros educativos, sin dejar a este último todo el peso. Educar no significa enseñar a nuestros pequeños a ser el mejor en clase, sino a pensar con coherencia y tratar de forma adecuada a los demás, porque vale más una persona educada que inteligente. Por este motivo, para una buena educación se necesita de valores, porque solo de esta manera se forma a las personas y a una sociedad tolerante, respetuosa, asertiva y saludable.

Generalmente, la educación se encuentra más centrada en la transmisión de conocimientos y aspectos importantes que en la enseñanza de valores y habilidades que permitan unas mejores relaciones con las personas de su entorno. Esto no significa que el contexto del proyecto no tenga en cuenta estas cosas, sino que más bien es un tema que necesita de más tiempo y dedicación, sobre todo al observar que las relaciones entre la mayoría de las personas con síndrome de Down carecen de estabilidad y armonía, estando presentes las conductas disruptivas y los enfrentamientos. En consecuencia, los

educadores/as sociales podemos tener un ámbito socioeducativo muy importante que abordar y trabajar en profundidad, para mejorar las relaciones interpersonales y cubrir las necesidades y demandas existentes en este colectivo.

Para ello, en el presente proyecto se ha propuesto actividades lúdicas, las cuales se llevan a cabo de manera participativa para ayudar a que los chicos/as puedan desenvolverse con más facilidad y permitir que todos/as se relacionen, rompiendo con los grupos de compañeros/as o amigos/as ya establecidos, dando lugar a una mayor conexión entre ellos/as. Además, para favorecer un clima de afecto, confianza y seguridad en la sala y la motivación e interés de los chicos/as.

Siguiendo la línea del objetivo principal de Down Málaga: potenciar la autonomía e independencia de las personas con síndrome de Down, contribuyendo de esta forma a una inclusión en todos los ámbitos de su vida, las actividades del proyecto se han orientado a proporcionar a este colectivo las herramientas y capacidades necesarias con las que manejarse durante el recorrido de su vida, aprendiendo a ser conscientes de las consecuencias que conllevan las conductas y actitudes inapropiadas, y siendo capaces de interiorizar que las relaciones saludables son más enriquecedoras.

Por esta razón, el proyecto de intervención socioeducativa ha procurado aportar su granito de arena en el camino de la mejora del encuentro social con uno mismo y con los demás, obteniendo de esta forma una gran importancia y valor educativo, pero no con la intención de sobreproteger a las personas con síndrome de Down, sino con el objetivo de seguir contribuyendo en la mejora de su calidad de vida.

4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Allen, G., Benda, C. E., Book, J. A., Carter, C. O., Ford, C. E., Chu, E. H. Y., ... Yannet, H. (1961). Mongolism. *The Lancet*, 277 (7180), p. 775. doi: [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(61\)92939-7](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(61)92939-7)

Álvarez Méndez, J. M. (2006). La educación educativa al servicio de quien aprende: el compromiso necesario con la acción crítica. *Dialnet*, pp. 1-15.

Anaya Nieto, D. (2003). *Diagnóstico en Educación: Diseño y Uso de Instrumentos*, vol. 1 (pp. 97-146). Madrid: Sanz y Torres.

Anguera Argilaga, M.^a T. (1988). *Observación en la escuela*. Barcelona: Graó.

Angulo Rasco, J. F. & Blanco García, N. (Coords.) (1994). *Teoría y desarrollo del curriculum* (pp. 205-231). Archidona: Aljibe.

Ayala Flores, C. L. & Galve Manzano, J. L. (Coord.) (2001). *Evaluación e Informes Psicopedagógicos: De la Teoría a la Práctica*. Madrid: CEPE.

Bacon, F. (2018). En *Wikiquote*. Recuperado el 25 de abril de 2018 de https://es.wikiquote.org/wiki/Francis_Bacon

Bonilla Castro, E. & Rodríguez Sehk, Penélope. (1997). *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales* (2^a ed.). Ediciones Uniandes.

Brooks, D. N., Wooley, H., & Kanjilal, G. C. (1972). Hearing loss and middle ear disorders in patients with Down's syndrome (Mongolism). *Journal of Mental Deficiency Research*, 16, pp. 21-29. doi: <https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.1972.tb01567.x>

Cammarata Scalisi, F., Da Silva, G., Cammarata Scalisi, G., & Sifuentes Contreras, A. (2010). Historia del síndrome de Down. Un recuento lleno de protagonistas. *Can Pediatr*, 34 (3), pp. 157-159. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3719661&orden=312628&info=link>

Cardona Moltó, M. C., Chiner Sanz, E., & Lattur Devesa, A. M.^a (2006). *Diagnóstico psicopedagógico. Conceptos básicos y aplicaciones* (pp. 116-119). Alicante: Editorial Club Universitario.

Carr, J. (1975). *Young children with Down's Syndrome*. London: Butterworths.

Clause, J. (1968). Behavioral characteristics of Down's syndrome subjects. *American Journal of Mental Deficiency*, 73 (1), pp. 118-126.

Da Silva Pedro, I. C., Castanheira Nascimento, L., Capelani Poleti, L., García de Lima, R. A., Felleiros de Mello, D., & Rosa Luiz, F. M. (2007). Jugando en la sala de espera de un servicio ambulatorio infantil bajo la perspectiva de niños y sus acompañantes. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 15 (2). Recuperado de http://www.scielo.br/pdf/rlae/v15n2/es_v15n2a15.pdf

Delors, J. (1996). Los cuatros pilares de la educación. En J. Delors (Ed.), *la educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: UNESCO

De Oña Cots, J. M. (2010). *La evaluación de programas de intervención socioeducativa*. Madrid: Cáritas.

De Shutter, A. (1983). *Investigación participativa: una opción metodológica para la educación de adultos* [Versión electrónica]. Recuperado de <http://koha.cenamec.gob.ve/cgi-bin/koha/opac-retrieve-file.pl?id=3e8f1e60145b3145ee6f8c047ab75cef>

Díaz Olivera, A. P. & Matamoros Hernández, I. B. (2011). El análisis DAFO y los objetivos estratégicos. *Contribuciones a la Economía*. Recuperado de <http://www.eumed.net/ce/2011a/domh.htm>

Donadio, I. (10 de diciembre de 2014). Planificación Familiar reclama desarrollar estudios sobre los abusos sexuales a personas con discapacidad. *Epsocial*. Recuperado de <http://www.europapress.es/epsocial/ong-y-asociaciones/noticiaplanificacion-familiar->

[reclama-desarrollar-estudios-abusos-sexuales-personasdiscapacidad-20141210134933.html](http://www.downmalaga.com/index.php?option=com_phocadownload&view=category&download=14:2015-09-17-11-18-22&id=4:transparencia&Itemid=14)

Down Málaga. (2015). *Memoria de actividades y económica*. Recuperado de http://www.downmalaga.com/index.php?option=com_phocadownload&view=category&download=14:2015-09-17-11-18-22&id=4:transparencia&Itemid=14

Dueñas Buey, M. L. (2002). *Diagnóstico Pedagógico*, vol. 1 (pp. 167-182). Madrid: UNED Ediciones.

Edelbrock, C. & Costello, A. J. (1988). Convergence between statistically derived behavior problem syndromes and child psychiatric diagnoses. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 16 (2), 219-231.

Ellis, N. (1963). The stimulus trace and behavioral inadequacy. En N. Ellis (dir.), *Handbook of mental deficiency* (pp. 134-158). New York: McGraw-Hill.

España. Constitución Española. *Boletín Oficial del Estado*, 29 de diciembre de 1978, núm. 311, pp. 29313-29424 [consultado 25 de mayo de 2018]. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/1978/12/29/pdfs/A29313-29424.pdf>

España. Ley Orgánica 1/2002, de 22 de marzo, reguladora del Derecho de Asociación. *Boletín Oficial del Estado*, 26 de marzo de 2002, núm. 73, pp. 11981-11991 [consultado 25 de mayo de 2018]. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2002/03/26/pdfs/A11981-11991.pdf>

España. Tribunal Constitucional (Pleno) [Internet]. Sentencia de Tutela nº 233/07, de 29 de marzo de 2007 [consultado 23 mayo 2018]. Disponible en https://corte-constitucional.vlex.com.co/vid/-43531982?_ga=2.42928929.568673386.1527075055-1495993255.1527075055

Esteve Zarazaga, J. M. (2003). *La tercera revolución educativa: la educación en la sociedad del conocimiento*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Fernández Ballesteros, R. (1992). *Introducción a la Evaluación Psicológica I* (pp. 252-278). Madrid. Pirámide.

Furby, L. (1974). Attentional habituation in mental retardation. *Human Development*, 17 (2), pp. 118-138. doi: <https://doi.org/10.1159/000271337>

Girirajan, S. (2009). Parental-age effects in Down syndrome. *J. Genet*, 88 (1), pp. 1-7.

Guevara, B., Zambrano de Guerrero, A., & Evies, A. (2007). ¿Para qué educar en valores? *Revista Educación en Valores*, 1 (7), pp. 76-86. Recuperado de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/multidisciplinarias/educacion-en-valores/v1n7/v1n72007-11.pdf>

Guiainfantil. (14 de febrero de 2018). *Las conejitas que no sabían respetar. Cuento con valores para niños* [archivo de vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=jdC0mU-qGr8>

[Imagen de una persona abriendo los ojos]. Recuperado de https://pbs.twimg.com/profile_images/1717716000/cara_ojos.400x400.gif

Instituto Politécnico Nacional. (2002). *Metodología para el análisis FODA*. Distrito Federal, México: Dirección de Planeación y Organización. Recuperado de https://cursos.campusvirtualsp.org/pluginfile.php/36541/mod_page/content/11/M2O9_I_PNST_2002.pdf

Jiménez Vivas, A. (2003). La observación como técnica de recogida de información en el diagnóstico en educación. En A. Jiménez Rivas (Ed.), *Diagnóstico en Educación: Modelo, Técnicas e Instrumentos*, 1ª ed., (pp. 87-94). Salamanca: Amarú Ediciones.

Junta de Andalucía. (2012). *Servicios Sociales*. Recuperado de http://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/Servicios_y_Prestaciones_01_Servicios_Sociales_20120521.pdf

Knapp, M. L. (1982). *La comunicación no verbal. El cuerpo y el entorno*. Barcelona: Paidós Ibérica.

La Asociación. (2012). En *Down Málaga*. Recuperado de http://www.downmalaga.com/index.php?option=com_content&view=article&id=16&Itemid=2

- Lambert, J. L. & Rondal, J. A. (1982). *El Mongolismo*. Barcelona: Herder.
- Lejeune, J., Turpin, R., & Gautier, M. (1959). Le mongolisme, premier exemple d'aberration autosomique humaine. *Annales de Génétique*, 1 (2), pp. 41-49.
- Llena Berñe, A. & Parcerisa Artur, A. (2008). *La acción socioeducativa en el medio abierto*. Barcelona: Graó.
- López Sánchez, F. (2002). *Sexo y afecto en personas con discapacidad* (1ª ed.). Madrid: Biblioteca nueva.
- McIntyre, M. S. & Dutch, S. J. (1964). Mongolism and generalized hypotonia. *American Journal of Mental Deficiency*, 68, pp. 669-670.
- Miñán, A. (1998). La educación de las personas con síndrome de Down. En M. A. Lou & N. López (Coords.), *Bases Psicopedagógicas de la EE*. Madrid: Pirámide.
- Moleiro, M (2001). *Relatos para Educar en Valores*. Caracas-Venezuela: San Pablo.
- Molina Saorín, J., Nunes Corredeira, R. M., & Vallejo Ruiz, M. (2012). La percepción social hacia las personas con síndrome de Down: la escala EPSD-1. *Educ. Pesqui*, 38 (04), pp. 949-964. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/ep/v38n4/11.pdf>
- Monje Álvarez, C. A. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa*. (Guía didáctica). Universidad Surcolombiana, Neiva. Recuperado de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Moya, M. (1999). Cognición Social. En J. F. Morales, (Coord.). *Psicología Social*. Madrid: Mac Graw Hill.
- Observatorio Internacional CIMAS. (2011). "*Metodología participativa y Cooperación para el Desarrollo*". Recuperado de http://www.democraciaycooperacion.net/IMG/pdf/CIMAS_Met_participativa_Coop.pdf

Padilla Carmona, M.^a T. (2002). La observación como estrategia diagnóstica. En M.^a T. Padilla Carmona (Ed.), *Técnicas e instrumentos para el diagnóstico y la evaluación educativa*, 1^a ed., (p. 78). Madrid: CCS.

Parcerisa Aran, A., Giné Freixes N., & Forés Miravalles, A. (2010). *La educación social. Una mirada didáctica. Relación, comunicación y secuencias educativas*. Barcelona: Graó.

Pease, A. & Pease, B. (2006). *El lenguaje del cuerpo*. Barcelona: Amat Editorial.

Plutarco. (2018). En *Wikiquote*. Recuperado el 25 de abril de 2018 de <https://es.wikiquote.org/wiki/Plutarco>

Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J., & García Jiménez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada: Aljibe.

Rondal, J. A., Perera, J., & Nadel, L. (Coords.) (2000). *Síndrome de Down: Revisión de los últimos conocimientos*. España: Espasa Calpe.

Roubertoux P. L. & Kerdelhué B. (2006). Trisomy 21: from chromosomes to mental retardation. *Behav Genet*, 36 (3), pp. 346-354.

Schapira, I. T., Gerometta, G., Vivas, S., Oyhanart, J., Allignani, G., Bucking, C., ... Escobar, V. (2017). Juegoteca: donde la espera se hace productiva. *Revista del Hospital Materno Infantil Ramón Sardá*, 1 (1), 7-13. Recuperado de <http://www.sarda.org.ar/content/download/1486/11612/file/7+Juegoteca.pdf>

Secretaría técnica de planificación. (n.d.). *El árbol de problemas*. Recuperado de <https://investigar1.files.wordpress.com/2010/05/el-arbol-de-problemas.pdf>

Siegel, P. S. & Foshee, J. G. (1960). Molar variability in the mentally defective. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 61(1), pp. 141-143. doi: <http://dx.doi.org/10.1037/h0042613>

Síndrome de Down. (2014). En *Down España*. Recuperado de <http://www.sindromedown.net/lf/sindrome-down/>

Tizard, J. (1964). *Community services for the mentally handicapped*. London: Oxford University Press.

Uribe Bedoya, L. M.^a, Taborda Patiño, A. Y., & Vélez Medellín, A. P. (2017). *Los espacios lúdicos como estrategia pedagógica para fortalecer la sana convivencia en el descanso escolar* (trabajo fin de grado). Recuperado de <http://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/1205/uribelina2017.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Verdugo Alonso, M. A. (2002). *Análisis de la definición de la discapacidad intelectual de la asociación americana sobre retraso mental de 2002*. Recuperado de http://inico.usal.es/publicaciones/pdf/AAMR_2002.pdf

Ward, OC. (1999). John Langdon Down: The Man and the Message. *Down Syndrome Research and Practice*, 6 (1), pp. 19-24. doi:10.3104/perspectives.94

Wunderlich, C. (1997). *The mongoloid child*. Tucson: The University of Arizona Press (originalmente publicado en alemán con el título: *Das mongoloide Kind* (1970). Stuttgart: Enke Verlag).

Zeaman, D. & House, B. J. (1963). The role of attention in retardate discrimination learning. En N. R. Ellis (Ed.), *Handbook of mental deficiency* (pp. 159-223). New York: McGraw-Hill.

5. REFLEXIÓN SOBRE EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN EL GRADO

Un 23 de septiembre de 2014 me aventuré en esta experiencia de la Educación Social, dando comienzo mi primer día de clase, el que recuerdo como si hubiera sido ayer. Mi corazón palpitaba con más rapidez a medida que me iba acercando a mi nueva aula, la 0.10. Al entrar en clase comencé a observar a nuevos compañeros/as, nuevos asientos, nuevos profesores/as, y a partir de ese momento fue cuando se inició una nueva etapa en mi vida, la que marcaría un antes y un después, y con la que he intentado disfrutar y aprender lo máximo posible. Resulta increíble pensar que ya han pasado casi cuatro años desde entonces, que toda esta aventura llega a su fin, lo que me produce dos sentimientos encontrados al mismo tiempo. Por un lado, nostalgia, por pensar que todo esto se acaba, que quizás no tenga la oportunidad de coincidir con mis compañeros/as y amigos/as de clase, y porque ahora toca emprender nuevos caminos, llenos de miedo e incertidumbre. Pero, por otro lado, alegría por haber alcanzado mi objetivo, por haberme llevado una gran maleta llena de conocimientos y aprendizajes que ahora toca poner en práctica, y por ser consciente de que más bien todo comienza a partir de ahora.

La carrera me ha enseñado y transmitido mucho, tanto a nivel profesional con la adquisición de competencias, capacidades, destrezas, aprendizajes, conocimientos y habilidades, como a nivel personal, de los cuales tengo muchos ejemplos, pero quiero destacar uno de ellos: aprender a saber escuchar. Me considero una persona muy habladora y activa, por lo que hablar no me supone ningún esfuerzo, sino que más bien lo contrario, dejar de hablar para poder escuchar a los demás, pero escuchar no solo con los oídos sino con el cuerpo, la mirada, la respiración y el corazón, con atención y reflexión, teniendo en cuenta al otro/a, queriendo comprender al otro/a, poniéndome en el lugar del otro/a. En definitiva, aproximarme y empatizar con la otra persona, porque “para saber hablar es preciso saber escuchar” (Plutarco, 2018).

En principio, considero que es de vital importancia destacar la necesidad de intervenir no solo con las personas, sino también con los diferentes contextos sociales en los que se desenvuelven, un ejemplo de ello es el ámbito familiar, el cual juega un papel muy importante en la vida de las personas. Tendemos a pensar que lo sencillo y rápido es actuar directamente con la persona que tiene el problema, sea cual sea, pero existe una diversidad de caminos para poder trabajar de manera efectiva con esa persona, como puede ser desde su entorno. De alguna forma, lo que pretendo transmitir es que es tan necesaria la intervención individual como social, por lo que no se debe dejar toda la responsabilidad al sujeto, sino que la estructura social también debe de poner de su parte, esforzarse para cambiar y no permanecer pasiva e inmóvil sino estar abierta al cambio y alejarse de la comodidad, posibilitando espacios y oportunidades donde el individuo pueda integrarse, porque luchar para nada resulta agotante e insignificante. Por ejemplo, como cuando al burro se le coloca delante una zanahoria para motivarle a que siga hacia adelante cuando realmente nunca la va a alcanzar, es como vivir en una eterna mentira, por lo que no se trata de eso, sino de que la sociedad ayude y permita que ese burro pueda alcanzar la zanahoria que tanto desea.

Especialmente cuando la sociedad crea barreras u obstáculos que dificultan aún más que las personas se integren, ya que más bien tiene la función contraria, la de segregarnos cada día más y no permitirnos tener la oportunidad de conocernos como personas, entrando en juego el concepto de exclusión social, tan importante como presente durante los cuatro años de carrera, por lo que quizás como educadores/as sociales tengamos que enfocar más nuestra función en trabajar con las condiciones que rodean a las personas, más que trabajar con la persona en sí, porque transformando el contexto la persona puede tener la oportunidad de cambiar por sí sola. De esta forma, el cambio de la exclusión se debe comenzar por los muros que nosotros somos capaces de derribar para poder abrir puertas y poder ver más allá, y con ello me refiero a que nosotros como educadores/as no tenemos que ir con una espada y un escudo para tirar ese muro, sino que desde la ayuda y el acompañamiento sea la propia persona quien sea capaz de derribar exclusógenos tanto de tipo cultural (valores, etiquetas, prejuicios, estigmas, estereotipos)

como otros que son más materiales (estructuras, políticas, leyes), de manera que la transformación iría más bien en la línea del cambio de los propios pensamientos sobre otros y de las estructuras sociales. Esto es importante conocerlo y, sobre todo, entenderlo para saber cómo intervenir, ya que si no vemos el origen del problema quizás nuestro trabajo como educadores/as sociales no vaya por el camino adecuado, con el peligro de reforzar aún más lo que estamos intentando cambiar, y ahí será cuando el problema se multiplique.

De oídas esto está muy bonito, la verdad, pero es necesario y primordial que la persona quiera ese cambio, que lo necesite, que lo pida, no llegar nosotros como “salvadores” y ponernos delante de ellos/as y anteponerles las cosas, puesto que de esta manera no se consigue nada, sino que más bien nos estamos tropezando con una piedra por gusto propio, y será como ponernos delante de un toro sin capote, donde podemos incluso correr hasta cierto peligro. Es por ello por lo que no apoyo un aprendizaje basado en el modelo autoritario y represivo, (uno de los modelos educativos que considera Esteve, 2003) donde se utilizan diversas formas de agredir a las personas, ya que, desde mi punto de vista, eso no resulta nada educativo, sino que más bien se trata de educar desde el miedo, el temor, el pánico y la desconfianza, obligando a las personas a realizar todo y cuanto se le imponga, incluso aunque sea en contra de su propia voluntad, olvidando la libertad, el respeto y la dignidad humana, y ahí será cuando nuestra profesión haya perdido sentido.

En cambio, seguiría más bien el otro extremo que propone Peters (citado en Esteve, 2003), “el modelo de la educación como iniciación a valores de una sociedad pluralista y democrática, se rechaza por respeto a su libertad la idea de que impongamos lo que tienen que pensar, creer o hacer”, pero para enriquecerlo aún más, diseñaría un modelo propio que recibiría como nombre “Modelo Vital”, en el que realizaría una especie de combinación con lo que considero esencial de todos los modelos, donde la herramienta principal sería el diálogo, como mejor arma para educar. En él intentaría

desarrollar un modelo acorde a mis principios educativos: respetar la libertad y dignidad de las personas, fomentar el juicio y el razonamiento crítico, impulsar el esfuerzo y el respeto, desarrollar capacidades de manera abierta, etc. Transmitiendo, de la mejor forma posible, lo que para mí resulta valioso, pero no imponiendo, exigiendo o intimidando, sino presentando, invitando, entusiasmando y motivando a que las personas decidan por sí solas si aceptar o no esos valores, cuyo objetivo principal sería trabajar para desarrollar una educación que enseñe a las personas a reflexionar y razonar, y no por una educación que enseñe a acatar, asentir o aceptar sin estar de acuerdo, creando de forma autónoma y creativa sus propias ideas, criterios u opiniones.

El aprendizaje es un proceso continuo donde no solo la escuela es la encargada de educarnos, sino donde también interviene la familia, los amigos/as, el entorno donde nos desarrollamos y, en términos globales, la sociedad, pasando de aprender a conocer (uno de los cuatro aprendizajes para la vida que nos aporta Delors, 1996), a aprender a hacer, siendo en esta etapa donde he puesto en práctica todos los conocimientos adquiridos durante las diferentes etapas de mi vida, transmitiéndolos y trabajándolos con todas aquellas personas con quienes he tenido la oportunidad de desarrollar mis prácticas, ya que aprender no es repetir la definición de un término de memoria, sino aplicar lo aprendido en nuestra vida diaria. En este caso, en base a Angulo & Blanco (1994), el educador tiene que ser un mediador entre la teoría y la práctica (una persona formada), no podemos desvincular una de otra, sino que ambas se retroalimentan. El para qué nos lo ofrece la teoría, es como si hubiera una caja repleta de teorías donde podemos llegar y extraer recursos para ponerlos en práctica en nuestras intervenciones.

Pues bien, eso mismo es lo que he intentado poner en práctica durante mis prácticums (I, II, y III), pasando de la teoría a la acción, acercándome a las realidades de las personas, sin tener en cuenta ni mirar la etiqueta de discapacitado, delincuente, analfabeto, conflictivo, mujer, etc. Sino aprendiendo y enriqueciéndome con cada una de ellas. En cada prácticum me interesé por un colectivo distinto, porque quería conocer

realidades diferentes, pasando de personas drogodependientes a adolescentes en riesgo de exclusión social y, por último, personas con diversidad funcional intelectual, siendo en este último ámbito donde me sentí más realizada y satisfecha, tomando conciencia de que se trataba de uno de mis colectivos favoritos.

Por un lado, he aprendido y confirmado la importancia que tiene nuestra labor como educadores/as sociales, el trabajar de forma cooperativa y codo con codo con todos los profesionales y/o grupos multidisciplinares para conseguir una buena coordinación y comunicación, permitiendo que el trabajo que realicemos con las personas sea adecuado, que todos vayamos a una, sin querer destacar unos sobre otros, sino centrándonos en las personas. Del mismo modo, esta experiencia me ha permitido conocer a personas nuevas, con diferentes opiniones y creencias, siendo consciente de que con algunas personas quizás tenía más afinidad que con otras, pero que de igual forma el respeto estaba ante todo, y que lo importante era desarrollar una buena armonía para que el trabajo siguiera su flujo, sin centrarnos en cosas personales sino profesionales, ya que quizás en el ámbito laboral no todo sea color de rosa, por lo que hay que aprender a ser paciente y tratar de establecer una buena conexión con el resto de profesionales.

Y, por otro lado, he aprendido que para construir algo debemos comenzar desde abajo, sin prisa, pero sin pausa, y para ello es importante dotarnos de herramientas, recursos, habilidades y estrategias para poner en marcha nuestras intervenciones, algunas serán valiosas y útiles, y por ello nos sentiremos orgullosos/as, pero quizás algunas otras sean inapropiadas e ineficaces. Sin embargo, no podemos desmotivarnos y pensar que no valemos para lo que realizamos, puesto que en cada intervención siempre hay un aprendizaje, ya sea para las personas con las que trabajamos o para nosotros/as mismos, y eso es un gran tesoro que debemos de tener presente y apreciar cada vez que realicemos alguna intervención.

Para finalizar, me gustaría destacar que durante estos cuatro años he disfrutado y aprendido mucho, y eso no hay dinero que lo pague, porque como dice Bacon (2018) “el conocimiento es poder”. Son muchos momentos vividos durante este tiempo, pero por falta de espacio no puedo expresar tanto como quisiera. Ha habido momentos difíciles, pero prevalecen mucho más los positivos. He podido verificar la diversidad de ámbitos de trabajo que existe para nuestra profesión como educadores/as sociales, una labor que resulta compleja y difícil, porque ninguna intervención será nunca igual, sino que cada una será única e irrepetible, puesto que todas las personas no somos iguales. Cada una tiene sus características, sus vivencias, sus problemas y sus necesidades, de forma que lo que a uno le ayuda a otro le desampara, pero una labor que a su vez resulta grata y satisfactoria, porque ayudar y acompañar a aquellas personas que lo necesitan te hace crecer y enriquecerte tanto profesional como personalmente. Todo lo vivido en este tiempo me asegura que viajo en la dirección correcta, por el camino extraordinario de la Educación Social.

ANEXOS

ANEXO 1. Diario de campo de observación no participante.

El lunes 13 de noviembre de 2017 comienza la observación no participante en la sala de espera, de 9:00 a 10:00h, con aproximadamente unos 15 chicos/as. Durante esa hora se observan conductas, comportamientos, incidentes, habilidades, necesidades, etc. Las cuales quedan recogidas en este diario de campo, necesario para posteriormente levantar la propuesta de intervención socioeducativa.

- El chico (I.) tiene **dificultades para ponerse a jugar y participar**. La mayoría de las veces la pasa solo sentado en una silla, mirando a la nada, sin relacionarse a penas con nadie, aunque si va a abrir la puerta a sus compañeros/as cuando llaman al telefonillo. A veces, cuando me pongo hablar con él le dan ciertas estereotipias nerviosas y se altera. **No sabe controlar sus comportamientos**.
 - Los chicos/as no se ponen a jugar por ellos/as mismos, **no tienen iniciativa** porque esperan a que yo vaya por los juegos al despacho de Charo y los invite a participar.
 - Hay un chico (J.J.) que está todo el rato entrando y saliendo del cuarto de baño (muy a menudo). Su entretenimiento y evasión se encuentra allí, a pesar de que le llamo e insisto en que se siente en la mesa junto a sus demás compañeros/as a jugar (**No atiende a mis ruegos, siempre muy solitario**).
 - En algunos chicos/as hay **dificultades para mantenerse sentados en la sala**, la mayoría se encuentran de pie de un lado a otro (J.J., F.M., J.L., etc.).
 - Hay muchos chicos/as que entran en la sala de espera y no dan los buenos días, y cuando se marchan no se despiden (**Hace falta trabajar los buenos modales y valores**).
 - Hay **dificultades para relacionarse todos con todos**, cada uno tiene su grupo de amigos/as creado y siempre se encuentran las mismas personas juntas.
-

- La mayoría de los chicos/as de la sala 2 se niegan a relacionarse con los de la sala 1, a pesar de que los chicos/as de la sala 1 intentan continuamente entablar conversación con ellos/as (**Distancia, línea divisora entre sala 1 y sala 2**).
 - Algunos/as llegan directamente y se sientan sin participar ni decir una palabra, viendo el tiempo pasar, y sin comunicarse con nadie. A muchos **los juegos o actividades planteadas no les gustan ni motivan (rutina=aburrimiento)**.
 - **No saben gestionar los problemas ni las emociones**. Por ejemplo, un día el chico (J.L.) perdió en la asociación un chaleco y esta mañana viene un poquito alterado y preguntando a los compañeros/as para ver quién lo tiene. No sabe gestionar sus emociones porque a la mínima se pone triste en vez de buscar soluciones, preguntar o pedir ayuda a los profesionales de la asociación.
 - Muchos/as **se refugian en su música** con sus auriculares personales, a pesar de tener música puesta en el televisor de la sala de espera (independientes).
 - Otros/as pasan la hora **observando cosas en el móvil y sin parar de teclear (adicción)**.
 - La mayoría de las veces **los juegos tan solo suelen usarlos 4 o 5 chicos/as** de la sala.
 - Un chico (J.J.) tiene siempre en la boca la palabra feo, y muchas veces se lo dice a los compañeros/as, lo que da lugar a conflictos con ellos/as. Por ejemplo, hoy se lo ha dicho a su compañero J.G. y he tenido que intervenir para que este le pidiera perdón porque J.G. se estaba alterando un poco. **No saben evitar el conflicto y cuando esto surge no lo gestionan bien**.
 - **No tienen noción del tiempo**, siempre que llegan las 10:00h si no se les avisa no se marchan por si solos a la clase. Incluso a pesar de hacerlo varias veces, muchos/as parecen que no me escuchan (**Actitud de desinterés y pasotismo**).
 - Algunos/as se tiran todo el tiempo con su mochila colgada en la espalda, no la sueltan en la silla. **Sería conveniente que se tuviera también en la sala de espera una pecha con sus nombres**, como en las demás aulas.
 - En ocasiones algunos chicos/as **no respetan el gusto de los demás**, por ejemplo, con el tema fútbol que es lo que mayor problema crea en la sala.
-

- En la sala de espera el **tema principal de los chicos es el fútbol**, y en menor ocasión la música.
- **Hay falta de comunicación y contacto con algunos chicos/as del centro.** No todos vienen tan participativos y hablador en la mañana.
- Los **chicos/as de la sala 2 son los que menos dan los buenos días** al entrar en la sala de espera.
- **Falta de atención.**

El martes 14 de noviembre de 2017 se continua con la observación no participante. En general, en este día no se ha observado prácticamente nada nuevo, de manera que la observación se centra en cómo los chicos/as de la sala de espera perciben y observan esa hora de espera, quedando esto recogido al final de este diario.

- **Dificultades en la manera de expresarse.**
- Hay una chica en la sala que es la que menos se relaciona con los demás, llega se sienta y no hace ningún ruido.
- Los chicos/as de la **sala 1 son los que más tiempo dedican al juego y a relacionarse entre ellos/as.** En cambio, los chicos/as de la **sala 2 utilizan otras formas para comunicarse**, como por ejemplo, mediante el **teléfono móvil** por el cual intercambian videos, música, imágenes, etc.
- Muchos de los chicos/as **no saludan ni se despiden de forma adecuada** cuando se incorporan a la sala, sobre todo los chicos/as de sala 2.
- **Faltan las normas básicas de cortesía y educación** (pedir perdón, gracias, por favor...) en muchos de los chicos/as.
- **No poseen ni llevan a la práctica todas las habilidades comunicativas básicas para interaccionar:** tono de voz elevado en algunos chicos/as, no contestar cuando se les pregunta, a veces la distancia interpersonal cuando se les habla no la mantienen adecuadamente, etc.

¿Cómo perciben y/o cómo se sienten ellos/as en esa hora de espera?

- Algunos/as la ven como un **lugar de espera** simplemente, ya que llegan, se sientan y no se comunican con los demás compañeros/as ni conmigo, por lo que ven la hora pasar adentrados en su mundo y en sus pensamientos, y la mirada la mantienen de un lugar a otro, observando la sala, e incluso a veces, hacia abajo. Un espacio frío y distante para este grupo de personas.
 - Otros/as aprovechan esa hora para compartir con algunos compañeros/as (más de su grupo de amistades) cosas que han estado visualizando el día anterior en el móvil (partidos de fútbol, música, noticias, etc.), por lo que conciben **este lugar como un momento de encuentro con sus compañeros/as para poder compartir cosas juntos**.
 - Otros/as aprovechan esa hora para jugar a los juegos que hay en la sala, por ejemplo, el Block & Block (Jenga), que es el juego principal en la sala, aunque haya otros. En este caso, perciben ese tiempo como **un momento de juego, diversión y entretenimiento**.
 - Hay una minoría que dedican el tiempo a la lectura de las revistas que se encuentran en la sala, por lo que muchos/as conciben este tiempo como **un momento de relajación, tranquilidad, lectura interna y aprendizaje**.
 - He continuado observando que algunos chicos/as, también minoría, perciben **este tiempo como un buen momento para intercambiar películas, libros, cómics u otras cosas de interés para ellos/as**, ya que se les puede observar que están deseando de entrar en la sala para encontrarse con su compañero/a de intercambio y poder cambiar ambos sus hobbies o entretenimientos personales. Aquí entra en juego el compañerismo, algo muy importante, pero que no todos lo utilizan con todos, y con esto me refiero a que solo usan el compañerismo con aquellas personas con las cuales mantienen una mayor amistad y confianza.
 - En algunos casos y momentos, se puede observar que algunos chicos/as de la sala utilizan **este momento para resolver problemas entre ellos/as**, ocurridos el día anterior, o incluso, días antes.
 - Incluso habría que mencionar que, en algunos casos y dependiendo el día, algunos/as perciben **este momento de máximo aburrimiento y se dedican a tontear con algún compañero/a, chincar o hablar mucho**.
-

ANEXO 2. Modelo de entrevista.

Protocolo de la entrevista para la recogida de información en la sala de espera de la Asociación Provincial Síndrome de Down de Málaga, de 9:00 a 10:00 horas, con personas adultas de edad comprendida entre 20 y 31+ años

- **Varias para las entrevistas** (un total de 6 entrevistas):
 - a) Femenino: 3 entrevistas (50%) y Masculino: 3 entrevistas (50%).
 - b) Segmento de edad sobre el definido de 20 a 31+ años, segmentados en 3 grupos: de 20 a 23, de 24 a 27, y de 28 a 31+.

- **Focos:**
 - a) *Foco 1*: Cómo ve, cómo percibe, cómo se siente en ese tiempo de espera (Visión y percepción).
 - b) *Foco 2*: Cómo le gustaría que fuese, cómo le gustaría sentirse en ese tiempo de espera, qué le gustaría hacer (Sueños de mejora para el futuro).
 - c) *Foco 3*: Qué estaría dispuesto a ofrecer a los demás para que se consiguiese ese tiempo de espera que le gustaría (Ofrecimiento para conseguir lo deseado).

- **Presentación para la entrevista:**

Buenos días, soy Rocío Quirós, una chica que está estudiando 4º de Educación Social, y como ya sabes, estoy en estos momentos de prácticas con ustedes, los chicos y chicas de la asociación, ayudándoos y acompañándoos en todas las actividades que lleváis a cabo en la asociación. Personalmente me encuentro realizando un trabajo sobre la obtención de necesidades, dificultades o límites presentados en la sala de espera en el horario comprendido de 9:00 a 10:00h, o lo que conocéis como “contexto de espera”.

Le pido su participación y colaboración en esta entrevista para realizarle algunas preguntas muy breves y así mismo, con el fin de atender a todas las indicaciones

transmitidas, le informo que voy a grabar esta conversación, si no le importa. Para ello, me comprometo personalmente a respetar la confidencialidad de toda la información que me aporte, es decir, no aparecerá ningún dato concreto personal en este trabajo, todo quedara entre usted y yo. Además, una vez haga utilidad de esa grabación será inmediatamente borrada.

Mi finalidad es comprender las limitaciones y dificultades existentes en la sala de espera, no solo de lo personal sino de las interacciones con los demás, es decir, no exclusivamente las limitaciones relativas a la emisión de un mensaje de comunicación (personal) sino las limitaciones relativas a la recepción (interpretación) de un mensaje de comunicación. Por ello, me gustaría realizarle una entrevista semiestructurada, es decir, te voy a preguntar una serie de preguntas y a partir de las respuestas localizaré los aspectos más significativos e importantes, ayudándome a profundizar más en mi tema de estudio.

Por favor, respóndeme con total sinceridad a las siguientes preguntas, la entrevista no durara más de quince minutos. ¿Estás de acuerdo en participar en esta entrevista?

- **Posibles preguntas de inicio para la entrevista:**

1. Me podrías comentar si te gusta o no la primera hora en la sala de espera, de 9:00 a 10:00h, y por qué (Foco 1).

(Recámara o subfocos:

- en relación a lo que hago

- en relación a mis compañeros/as

- en relación a los juegos

-en relación a los libros

-en relación al móvil y/o música de la sala

-en relación al aburrimiento y/o cansancio

-en relación a la soledad vs. no tengo muchos amigos/as

- etc.)

2. Coméntame cómo te sientes en la sala de espera, en esa hora de 9:00 a 10:00h (Foco 1).

(Recámara o subfocos:

- con tus amigos/as o compañeros/as

- con aquellas personas que no te simpatizan o sientes bien

- con los profesionales (Víctor, Rocío, Gracia, etc.)

-con el lugar/comodidad

-con los gritos y/o groserías

- etc.)

3. Dime si te gustaría que fuese de otra forma esa hora de espera que tienes de 9:00 a 10:00h, y cómo (Foco 2).

(Recámara o subfocos:

-con tu grupo de amigos/as

-con todos los compañeros/as de la sala

-con los profesionales (Víctor, Rocío, Gracia, etc.)

-con el lugar/comodidad

- etc.)

4. Cuéntame cómo te gustaría sentirte en la sala de espera en esa hora de 9:00 a 10:00h (Foco 2).

(Recámara o subfocos:

-con tu grupo de amigos/as

-con todos los compañeros/as de la sala

- con los profesionales (Víctor, Rocío, Gracia, etc.)

-con los juegos

-con los problemas o conflictos generados

-con la música

-con el lugar/comodidad

- etc.)

5. Me podrías decir que te gustaría hacer en la sala de espera, en esa hora de 9:00 a 10:00h (Foco 2).

(Recámara o subfocos:

- para aprender

-para pasarlo mejor

-para jugar

-para leer

-para no aburrirte

-con tu grupo de amigos/as

-con todos los compañeros/as de la sala

- etc.)

6. Cuéntame qué harías y/o darías a tus compañeros/as para conseguir todo lo que deseas en la sala de espera, en esa hora de 9:00 a 10:00h (Foco 3).

(Recámara o subfocos:

- para una mejor relación entre todos/as

-para una mejor comunicación entre todos/as

-para hacer que todas las personas hagan utilidad de los buenos modales (buenos días, gracias, adiós, perdón, etc.)

-para que no haya problema con los compañeros/as

-para que todos los compañeros/as estén contentos y felices

- etc.)

7. Dime si te gustaría hacer o decirme algo más con respecto a la sala de espera. Cuéntame lo que desees (libremente).

(Recámara o subfocos:

- con el lugar

-con las personas

-con el orden

-con los objetos

-con el tiempo

-respecto a tus sentimientos

- etc.)

Por último, espero que no haya sido mucha molestia y muchas gracias por su tiempo y colaboración, ha sido de mucha ayuda. Que pases un buen día.

ANEXO 3. Autorización para grabar las entrevistas.

AUTORIZACIÓN

Muy buenas, soy Rocío Quirós, una alumna de 4º de Educación Social que se encuentra en estos momentos de prácticas con los chicos y chicas de la Asociación Provincial Síndrome de Down de Málaga, con quienes comparto mi día y les ayudo y acompaño en todas las actividades que se llevan a cabo. Personalmente me encuentro realizando un trabajo sobre la obtención de necesidades, dificultades o límites presentados en la sala de espera en el horario comprendido de 9:00 a 10:00h, antes de comenzar las clases.

En este caso, solicito la participación y colaboración de su hijo/a en una entrevista semiestructurada, es decir, una entrevista que contiene una serie de preguntas y a partir de las respuestas localizaré los aspectos más significativos e importantes, ayudándome a profundizar más en mi tema de estudio. Asimismo, con el objeto de atender a todas sus indicaciones, le informo que voy a grabar esa conversación para una posterior transcripción que será la relevante en mi trabajo. Para ello, me comprometo personalmente a respetar la confidencialidad de toda la información que se me aporte, de manera que no aparecerá ningún dato personal.

Más concretamente, mi finalidad es comprender las limitaciones y dificultades existentes en esa sala de espera, no solo de lo personal sino de las interacciones con los demás, es decir, no exclusivamente las limitaciones relativas a la emisión de un mensaje de comunicación (personal) sino las limitaciones relativas a la recepción (interpretación) de un mensaje de comunicación.

La entrevista no durara más de quince minutos, por lo que no ocupare mucho de su tiempo.

Gracias de antemano. Cordialmente un saludo, Rocío.

Firma:

D.N.I Tutor/a Legal:

ANEXO 4. Tabla final entrevistas.

FRASES/CATEGORÍAS RELEVANTES	Foco 1 (Visión y percepción)	Foco 2 (Sueño de mejora para el futuro)	Foco 3 (Ofrecimiento para conseguir lo deseado)	Otros enfoques	Focos principales	Total
1. Me gusta estar en la sala de espera.	6				1	6
2. La sala de espera no es aburrida.	5				1	5
3. La sala de espera me parece un poco aburrida.	1				1	1
4. Me gusta estar en la sala de espera para esperar a mis compañeros/as y estar allí con ellos/as.	6				1	6
5. En la sala de espera me comunico con mis compañeros/as (de nosotros/as, de fútbol, de música, de la asociación, de cosas personales, etc.).				5	Otros enfoques	5
6. En la sala de espera a veces juego a los juegos (Domino y la torre de madera "Block & Block").				1	Otros enfoques	1

7. Utilizo el móvil en la sala de espera.				2	Otros enfoques	2
8. A veces, mientras estoy en la sala de espera utilizo la máquina expendedora de comida.	1			2	Otros enfoques	2
9. Me gustan los juegos que hay en la sala de espera	1				1	1
10. No me gustan los juegos que hay en la sala de espera, por eso no juego (valor de rechazo).	2				1	2
11. Me siento bien, cómodo, alegre, contento y feliz cuando estoy en la sala de espera.	6				1	6
12. Me siento mal cuando hay compañeros/as que me insultan o me dicen cosas que no me gustan.	1				1	1
13. En la sala de espera me llevo bien con todos mis compañeros/as, todos me caen bien.	3				1	3
14. En la sala de espera no me llevo bien con todos mis compañeros/as, hay algunos/as que me caen mal.	3				1	3
15. Nunca me he peleado con ningún compañero/a.				1	Otros enfoques	1

16. No me gusta estar solo en la sala de espera, me siento incómodo.	1				1	1
17. En la sala de espera no me siento sola.	1				1	1
18. A veces llego a la sala de espera cansado y con sueño.				2	Otros enfoques	2
19. En la sala de espera me gustaría sentirme bien, aprender y divertirme, no aburrirme.		4			2	4
20. Me gustaría sentirme mejor en la sala de espera.		1			2	1
21. Me gustaría seguir estando feliz siempre con mis compañeros/as en la sala de espera.		1			2	1
22. Me gustaría que la sala de espera fuera más tranquila para poder comunicarme mejor con mis compañeros/as, sin peleas ni insultos.		3			2	3
23. En la sala de espera me gustaría escuchar música, utilizar el móvil, jugar a otros juegos de mesa más divertidos (parchís, ajedrez, dados, cartas, etc.), dibujar		6			2	6

y copiar, leer libros más divertidos (cuentos, poesías, poemas, comics, etc.).						
24. En la sala de espera me gustaría hacer actividades de ocio, en grupo con todos mis compañeros/as relacionadas con el teatro, las películas, la cocina, etc.		6			2	6
25. Me molestan los gritos, los insultos, las peleas y el ruido en la sala de espera. Si esto pasa me siento mal.	5				1	5
26. Me siento bien cuando los monitores/as o los chicos/as de prácticas están en la sala de espera.	2				1	2
27. Me gustaría que me animaran mis compañeros/as en la sala de espera		1			2	1
28. Daría a mis compañeros/as diversión, ayuda, abrazos, besos, felicidad, cariño, el respeto de las normas y hablar con ellos/as de forma educada para que se sintieran felices y bien en la sala de espera.			6		3	6

<p>29. Si algún compañero/a se encuentra mal en la sala de espera me preocupó y hablo con él/ella para ver que le ocurre.</p>			5		3	5
<p>30. Si algún compañero/a se encuentra mal le intento animar y consolar.</p>			1		3	1

ANEXO 5. Modelo de cuestionario.



Cuestionario sobre las necesidades, límites y dificultades generadas en la sala de espera con personas adultas de edad comprendida entre 20 y 31+ años

Sexo: Hombre Mujer Edad: 20-23 24-27 28-31+

NOTA: Este cuestionario es una invitación a la reflexión sobre los hechos en la sala de espera, de 9:00 a 10:00h. Es un cuestionario personal y totalmente confidencial.

Su respuesta nos ayudará a detectar posibles necesidades, límites y dificultades derivadas de la emisión de un mensaje de comunicación (personal) y la recepción (interpretación) de un mensaje de comunicación. Por ello, necesitamos que responda sinceramente a las siguientes preguntas como le indicamos:

En las siguientes afirmaciones, marca con una “X” las opciones con las que más te identifiques, teniendo en cuenta la siguiente escala de opciones: **SI** (De acuerdo), **NO** (Desacuerdo).

ÍTEMS	SI 	NO 
1. Me gusta estar en la sala de espera. <u>[Foco 1: Visión y percepción]</u>		
2. La sala de espera me parece aburrida. <u>[Foco 1: Visión y percepción]</u>		
3. Me gusta estar en la sala de espera para esperar a mis compañeros/as y estar allí con ellos/as. <u>[Foco 1: Visión y percepción]</u>		
4. En la sala de espera me comunico con mis compañeros/as (de nosotros/as, de fútbol, de música, de la asociación, de cosas personales, etc.). <u>[Otros Enfoques]</u>		
5. Me gustan los juegos de mesa que hay en la sala de espera. <u>[Foco 1: Visión y percepción]</u>		
6. Me siento bien, cómodo, alegre, contento y feliz cuando estoy en la sala de espera. <u>[Foco 1: Visión y percepción]</u>		
7. En la sala de espera me llevo bien con todos mis compañeros/as, todos/as me caen bien. <u>[Foco 1: Visión y percepción]</u>		
8. Cuando estoy solo en la sala de espera me siento mal/incómodo. <u>[Foco 1: Visión y percepción]</u>		
9. Me molestan los gritos, los insultos, las peleas y el ruido en la sala de espera. Si esto pasa me siento mal. <u>[Foco 1: Visión y percepción]</u>		
10. Me siento bien cuando los monitores/as o los chicos/as de prácticas están en la sala de espera. <u>[Foco 1: Visión y percepción]</u>		
11. En la sala de espera me gustaría sentirme bien, aprender y divertirme, no aburrirme. <u>[Foco 2: Sueños de mejora para el futuro]</u>		
12. Me gustaría que la sala de espera fuera más tranquila para poder comunicarme mejor con mis compañeros/as, sin peleas ni insultos. <u>[Foco 2: Sueños de mejora para el futuro]</u>		

<p>13. En la sala de espera me gustaría participar en juegos de mesa divertidos. <u>[Foco 2: Sueños de mejora para el futuro]</u></p>		
<p>14. En la sala de espera me gustaría hacer actividades en grupo con todos mis compañeros/as, relacionadas con el teatro. <u>[Foco 2: Sueños de mejora para el futuro]</u></p>		
<p>15. Daría a mis compañeros/as diversión, ayuda, abrazos, besos y cariño para que se sintieran felices en la sala de espera. <u>[Foco 3: Ofrecimiento para conseguir lo deseado]</u></p>		
<p>16. Si algún compañero/a se encuentra mal en la sala de espera me preocupo y hablo con él/ella para ver que le ocurre. <u>[Foco 3: Ofrecimiento para conseguir lo deseado]</u></p>		

Muchas gracias por su ayuda y colaboración, los datos son totalmente confidenciales por lo que no se hará difusión de ellos. Un saludo.

SUGERENCIAS:

.....

.....

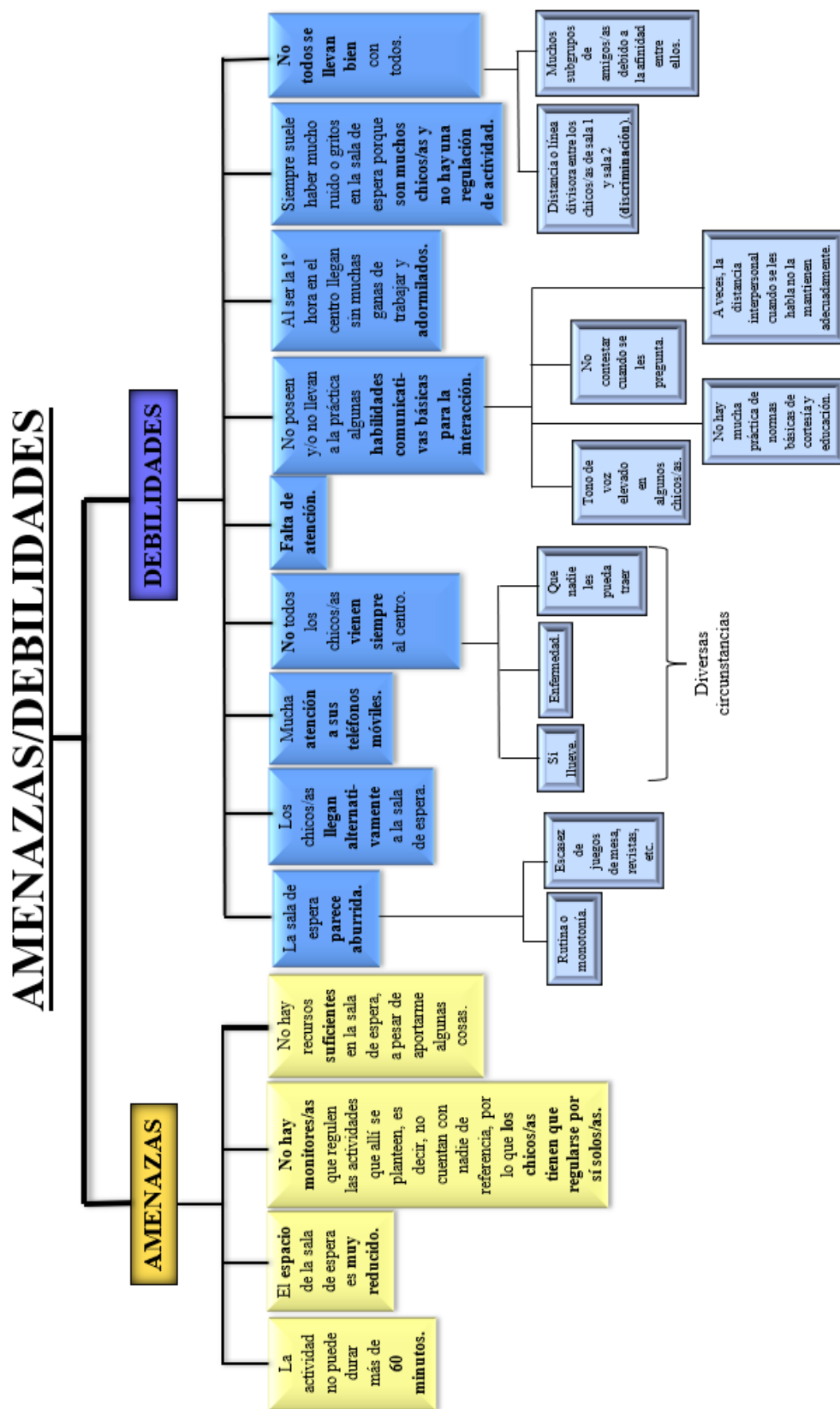
.....

.....

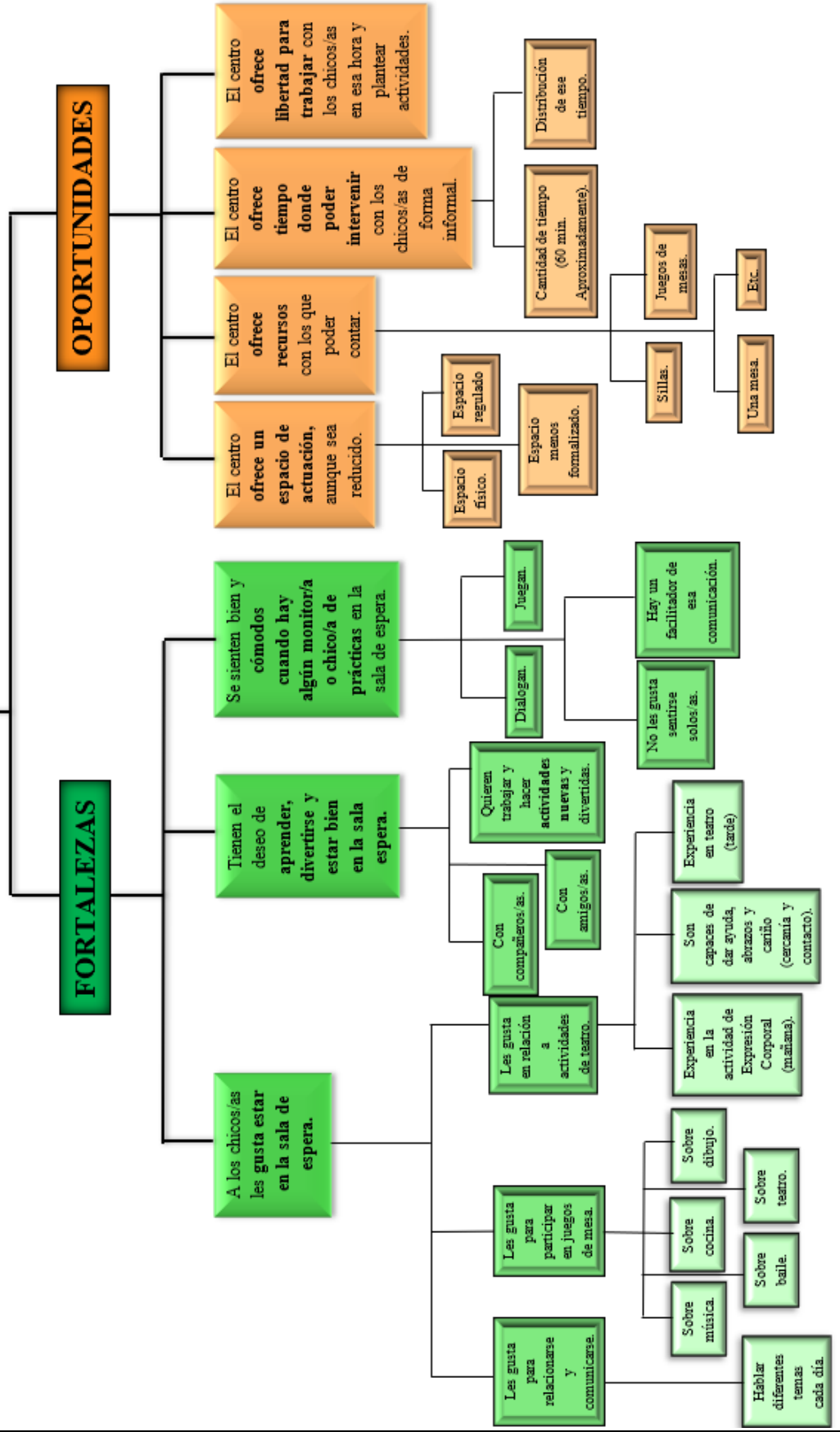
.....

.....


ANEXO 6. Arboles de problemas.



FORTALEZAS/OPORTUNIDADES



ANEXO 7. Cuestionario de evaluación inicial.

<p><u>Nombre:</u> CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN INICIAL</p>	<p><u>Familia:</u> Actividad de evaluación</p>
	<ul style="list-style-type: none">● <u>Objetivos:</u><ul style="list-style-type: none">- Conocer y evaluar la predisposición de los chicos/as hacia el taller.- Conseguir información sobre las ganas, motivación e interés de los chicos/as, para saber con qué chicos/as hay que trabajar más.
<ul style="list-style-type: none">● <u>Materiales:</u><ul style="list-style-type: none">- Cuestionario de evaluación inicial.- Bolígrafos, lápices y gomas de borrar.- Sillas y mesas.- Pizarra magnética con bolígrafo y borrador.- Grabadora (contar con la aprobación).● <u>Espacio:</u> sala de espera.● <u>Temporalización:</u> aproximadamente entre 15 y 20 minutos.	<ul style="list-style-type: none">● <u>Desarrollo:</u> para esta actividad se coloca a los participantes en sillas y mesas, y se les hace entrega de un breve cuestionario inicial que tienen que rellenar marcando una cruz en la casilla con la que se identifiquen (SI/NO).<p>Para ello, en un principio se le explicará de forma detallada lo que deben de hacer, con ejemplos en la pizarra si fuera necesario. Además, se contará con la ayuda de algunos educadores/as, ya que hay chicos/as que no tienen lectoescritura y, además, servirá para resolver las dudas, en el caso de que las haya, a los chicos/as que sí tienen lectoescritura.</p><p>Por último, es importante mencionar que, en la medida de lo posible, en todas las sesiones se utilizará una grabadora (de audio y vídeo) para recoger las actividades que los chicos/as han ido realizando durante el taller, con el fin de observar el proceso de estos/as, e incluso, la comunicación verbal y no verbal tanto de los participantes como de los educadores/as.</p>● <u>Variante:</u><ul style="list-style-type: none">- En el caso de que los chicos/as se demoren demasiado en contestar el cuestionario, aunque

	<p>no hay muchas preguntas ni mucha variedad de respuestas, se puede optar por hacer el cuestionario oral, siendo los educadores/as quienes apunten en una pizarra las respuestas de cada chico/a, o incluso, en el mismo cuestionario en papel. Todo dependerá del tiempo con el que se cuente y del desarrollo de la actividad.</p>
<p><u>OBSERVACIONES:</u> En esta actividad es muy importante la colaboración de algunos educadores/as, para que los chicos/as cuenten con el apoyo de estos/as a la hora de rellenar dicho cuestionario, con el fin de resolver dudas y facilitarles el proceso. Además, de esta forma se ganará tiempo y se podrá conseguir que todos los chicos/as contesten a su cuestionario, así como que las respuestas estén acordes a lo que ellos/as quieren realmente responder, sin que haya dudas ni confusión.</p>	

ANEXO 8. Cuestionario de evaluación inicial (material).

Cuestionario de evaluación inicial para conocer la predisposición de los chicos/as de la Asociación Provincial Síndrome de Down de Málaga



Sexo: Hombre Mujer **Edad:** 20-23 24-27 28-31+

NOTA: Este cuestionario es una invitación a la reflexión sobre las actividades que se han diseñado para el taller que se va a llevar a cabo en la sala de espera de 9:00 a 10:00h, llamado “La brújula de los valores”. Es un cuestionario personal y totalmente confidencial.

Su respuesta me ayudará a conseguir información sobre la percepción que, en un principio, usted tiene sobre el taller, aunque esta pueda cambiar a lo largo de dicho taller. Por ello, se le pasará un cuestionario inicial, un cuestionario durante el proceso y otro al final, con el fin de obtener una comparativa entre las percepciones que se tienen antes, durante y después del taller. De esta forma, se ayudará en el procedimiento de evaluación, lo que permitirá al final una propuesta de mejora. Para ello, requiero de su participación

y colaboración para que responda con total sinceridad a las próximas afirmaciones de la siguiente forma:

En las próximas afirmaciones, marca con una “X” la opción con la que más te identifiques, teniendo en cuenta la siguiente escala de opciones: **SI** (De acuerdo), **NO** (Desacuerdo).

Nº	ÍTEMS	SI 	NO 
1	Me gusta lo que voy a trabajar en la sala de espera.		
2	Tengo ganas de aprender y divertirme.		
3	Los valores que voy a trabajar me parecen interesantes (comunicación, socialización, respeto e igualdad).		
4	Tengo ganas de comenzar con las actividades.		
5	Creo que me sentiré bien/cómodo realizando las actividades junto a mis compañeros/as.		
6	Me siento motivado, con ganas e interés.		
7	Para mí es importante trabajar el respeto hacia los demás y las relaciones con mis compañeros/as.		
8	Considero muy importante la igualdad entre los compañeros/as. “Todos somos iguales, nadie es superior a nadie”.		
9	A la hora de hablar con las personas, es muy importante establecer una buena comunicación (mirar a los ojos, no gritar, estar atento a lo que se me comunica, no mentir, etc.)		
10	Pienso que voy a aprender mucho con las actividades.		
11	Me dan igual las actividades, no quiero hacer nada en la sala de espera.		

Muchas gracias por su ayuda y colaboración, los datos son totalmente confidenciales por lo que no se hará difusión de ellos. Un saludo.

SUGERENCIAS:

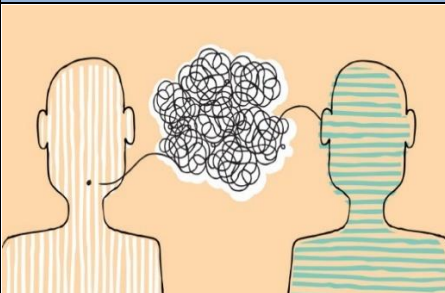
.....

.....

.....

.....

ANEXO 9. Comunicándome.

<p><u>Nombre:</u> COMUNICÁNDOME</p>	<p><u>Familia:</u> Actividad informativa</p>
	<ul style="list-style-type: none"> ● <u>Objetivos:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Comunicar a los destinatarios/as el trabajo que se va a realizar junto a ellos/as en la sala de espera. - Despertar motivación e interés en los chicos/as. - Fomentar la participación y la puntualidad.
<ul style="list-style-type: none"> ● <u>Materiales:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Esterillas o alfombrillas de yoga, o sillas. - Carta informativa para la presentación. - Bolígrafos o lápices. - Pizarra magnética con bolígrafo y borrador. - Grabadora (contar con la aprobación). 	<ul style="list-style-type: none"> ● <u>Desarrollo:</u> en primer lugar, se colocará al grupo en medio círculo y sentados, bien en sillas (si hay para todos) o en el suelo a modo de meditación (se puede contar con esterillas o alfombrillas de yoga si las hay, para más comodidad), con el fin de captar la atención de todos. <p>Una vez estén bien colocados y, muy importante, en silencio, el educador/a repartirá a cada</p>

- Espacio: sala de espera.
- Temporalización: aproximadamente entre 10 o 15 minutos.

participante un folio que contiene la información sobre el taller (días, horas y actividades), y un bolígrafo o lápiz por si se tiene que apuntar algo.

Tras ello, el educador/a explicará de forma más detallada el objetivo y la función del taller para que los chicos/as estén al tanto de lo que se va a trabajar en la sala de espera durante los próximos días. Para ello, en la medida de lo posible, el educador/a puede contar con una gran pizarra magnética con bolígrafo y borrador para explicar de forma más visual el taller.

En definitiva, se trata de informar y concienciar a los chicos/as sobre el taller para que lleguen a la sala de espera con una actitud adecuada, con motivación, ganas e interés y, en la medida de lo posible, asistan puntuales, aunque es lo más complicado en todo este asunto, por lo que se tratará de hablar con la familia para que colaboren con este punto.

Por último, es importante mencionar que, en la medida de lo posible, en todas las sesiones se utilizará una grabadora (de audio y vídeo) para recoger las actividades que los chicos/as han ido realizando durante el taller, con el fin de observar el proceso de estos/as, e incluso, la comunicación verbal y no verbal tanto de los participantes como de los educadores/as.

- Variante: ninguna.

OBSERVACIONES: Esta actividad es necesaria llevarla a cabo antes de comenzar con las actividades centradas en los valores, ya que, antes de trabajar con los chicos/as, es muy importante informarles sobre lo que se va a trabajar, cómo, cuándo y dónde, con el fin de que estos/as estén al tanto de todo y puedan resolver las dudas que les surjan, para después avanzar de forma correcta. Además, es fundamental que conozcan bien lo que se va a trabajar en esa hora con ellos/as, sin obligar a nadie a participar, sino que colabora todo aquel que quiera. Al principio puede que muchos chicos/as no participen por desconfianza o incertidumbre, pero, poco a poco, se irán animando.

ANEXO 10. Carta informativa para la presentación (material).



Este taller se va a llevar a cabo en la Asociación Provincial Síndrome de Down de Málaga (Down Málaga), concretamente en la Sala de Espera.



En el horario de **9:00 – 10:00** horas. Es muy importante vuestra **PUNTUALIDAD** y **ASISTENCIA**



+



El taller se realizará durante dos semanas de mayo, concretamente en los siguientes días (señalados en rojo):

MAYO 2018						
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28	29	30	31			

En él vamos a trabajar una serie de **VALORES** en profundidad:

- **COMUNICACIÓN** (buenos modales, saber entrar, estar y salir, habilidades comunicativas).



- **SOCIABILIDAD** (relaciones, proximidad, compartir, comprensión, no juzgar, escuchar a los demás, etc.).



- **IGUALDAD** (“Todos somos iguales, nadie es superior a nadie”)



- **RESPECTO** (no competitividad).



Y muy importante, no solo se trata de aprender, sino también de **disfrutar** y **divertirse** junto a los compañeros, es un lugar de encuentro. ¡Aprovechar la experiencia!



ACTIVIDADES PREVISTAS PARA EL TALLER



1º Sesión. Presentación (Día 7 de mayo de 2018 – 60 minutos)

- CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN INICIAL
- COMUNICÁNDOME
- LA TELA DE ARAÑA

2º Sesión. Confianza (Día 8 de mayo de 2018 – 60 minutos)

- COLOQUIO DE CONFIANZA
- COLLAGE DE CUALIDADES POSITIVAS

3º Sesión. Primer Valor: Comunicación (Día 9 de mayo de 2018 – 60 minutos)

- PELOTA PARLANCHINA
- COMUNICACIÓN ASERTIVA

4º Sesión. Segundo Valor: Socialización (Día 10 de mayo de 2018 – 60 minutos)

- CUESTIONARIO DE EVALUACION CONTINUA
- ¿Y TÚ QUE VES?
- LA PERSONA MAGNÉTICA.

5º Sesión. Tercer Valor: Igualdad (Día 11 de mayo de 2018 – 60 minutos)

- ¿VERDAD O MENTIRA?
- ¿QUÉ COSAS HACES?

6º Sesión. Cuarto Valor: Respeto (Día 14 de mayo de 2018 – 60 minutos)

- ¿QUÉ TENEMOS O NO EN COMÚN?
- LA MACETA DE TODOS
- RESPETAR PARA SER RESPETADO

7º Sesión. Despedida y Cierre del taller (Día 15 de mayo de 2018 – 60 minutos)


- PARCHÍS HUMANO DE VALORES.
- EVALUACIÓN FINAL CORPORAL.

Rocio Quirós Suárez

Alumna de 4º de Educación Social



ANEXO 11. La tela de araña.

<p><u>Nombre:</u> LA TELA DE ARAÑA</p>	<p><u>Familia:</u> Actividad de presentación y conocimiento</p>
	<ul style="list-style-type: none">● <u>Objetivos:</u><ul style="list-style-type: none">- Romper el hielo y las primeras tensiones del primer momento en grupo.- Intercambiar datos e información con los miembros del grupo con el cual se va a trabajar (nombres, gustos, experiencias y otros datos de interés).- Fortalecer y reforzar las relaciones interpersonales. ● <u>Desarrollo:</u> en primer lugar, se trata de colocar al grupo en círculo y sentados en el suelo, donde todos estén en la misma disposición y puedan verse bien los rostros unos a otros. Tras ello, una persona del grupo, bien de forma voluntaria o elegida al azar (también se puede comenzar por aquella persona que conozcamos que sea más tímida y, de esta forma, hacer que la persona vaya perdiendo poco a poco la vergüenza, en definitiva, que no sea la última) es la que comienza contando a los demás compañeros/as, por ejemplo, su nombre, su animal favorito, su canción favorita, su comida preferida, qué le gusta hacer por las tardes, etc. <p>Una vez haya expresado eso, en voz alta, esta primera persona le pasará el ovillo a otro compañero/a, pero sin soltar la punta del ovillo que tiene sujeta, y así sucesivamente hasta conseguir que todos dialoguen y poder crear así la tela de araña.</p> <p>Por último, es importante mencionar que, en la medida de lo posible, en todas las sesiones se utilizará una grabadora (de audio y vídeo) para</p>
<ul style="list-style-type: none">● <u>Materiales:</u><ul style="list-style-type: none">- Un gran ovillo de lana o hilo, una cuerda larga, o incluso, se puede usar un rollo de papel higiénico.- Equipo de sonido.- Música relajante de fondo.- Grabadora (contar con la aprobación). ● <u>Espacio:</u> sala de espera. ● <u>Temporalización:</u> aproximadamente 30 minutos.	


recoger las actividades que los chicos/as han ido realizando durante el taller, con el fin de observar el proceso de estos/as, e incluso, la comunicación verbal y no verbal tanto de los participantes como de los educadores/as.

- Variantes:

- Una vez construida la tela de araña entre todos los participantes del grupo, se puede deshacer de la misma manera que se ha construido, es decir, siguiendo el mismo recorrido que se ha realizado, pero hacia atrás, con el fin de volver al principio y tener el ovillo recogido. De esta forma, se puede continuar con preguntas que vayan surgiendo o se quieran conocer de los compañeros/as, para profundizar aún más.
- Por otro lado, la actividad se puede adaptar de otra forma. En lugar de decir cualidades, gustos o características personales, la persona que tiene el ovillo puede expresar alguna cualidad o sentimiento positivo que tenga hacia la otra persona a la cual le va a pasar el ovillo, con el objetivo de fortalecer y reforzar las relaciones interpersonales.

OBSERVACIONES: En esta actividad es muy importante la atención a los demás compañeros/as, ya que no se sabe en qué momento puede llegar el ovillo. Además, es fundamental que todos los participantes pongan de su parte para que la tela de araña se trace correctamente, por lo que no se obliga a nadie a participar, sino que todo aquel que quiera y tenga ganas de colaborar e implicarse se pueda unir. Por lo contrario, aquella persona que no quiera no está obligada a nada, ya que quizás pueda entorpecer a los demás compañeros/as que sí quieren aprender, y dar lugar a que la actividad no se realice de forma correcta. Por último, es muy importante que nadie suelte la punta del ovillo porque, si lo hace, los demás compañeros/as se verían afectados. Sin embargo, si todos ponen de su parte, se expresan con sinceridad a lo que se les pregunta y sostienen correctamente el ovillo, la tela de araña aguantará perfectamente hasta el final. En esta actividad la música puede jugar un papel importante, ya que puede relajar a los chicos/as y motivarles a participar.

Anexo 12. Coloquio de confianza.

<p><u>Nombre:</u> COLOQUIO DE CONFIANZA</p>	<p><u>Familia:</u> Actividad de confianza</p>
	<ul style="list-style-type: none">● <u>Objetivos:</u><ul style="list-style-type: none">- Fomentar la cohesión y la participación de todos los miembros del grupo.- Establecer un ambiente positivo de confianza y comunicación en el grupo.- Alcanzar un mayor grado de conocimiento sobre sí mismo, los demás participantes y el propio grupo.- Promover la aceptación de las características propias de cada uno y el respeto hacia las características de los demás. ● <u>Desarrollo:</u> se coloca al grupo en forma de círculo y sentados en sillas, donde todos estén en la misma disposición y puedan verse bien los rostros unos a otros. Una vez distribuidos, se lleva a cabo un coloquio donde se tratará de dialogar sobre las cualidades positivas que definen mejor a cada uno de los chicos/as del grupo (responsable, sincero, amable, trabajador, tímido, vergonzoso, hablador, etc.), las cuales irá apuntando el educador/a en una pizarra magnética o en un cuaderno de notas, con el fin de recordarlas para la siguiente actividad. <p>Para que haya un orden, se puede seguir la dirección de las agujas del reloj, ya que esta forma se considera más eficaz que seguir un orden en cuanto a aquellas personas que primero vayan levantando la mano. Por un lado, porque no hay que estar pendiente de ver qué persona ha levantado ante la mano y, por otro lado, porque así nos aseguramos de que todos los participantes colaboren, teniendo en cuenta las opiniones de todos/as.</p>
<ul style="list-style-type: none">● <u>Materiales:</u><ul style="list-style-type: none">- Sillas.- Pizarra magnética con bolígrafo y borrador.- Grabadora (contar con la aprobación). ● <u>Espacio:</u> sala de espera. ● <u>Temporalización:</u> aproximadamente 15 minutos.	

	<p>Por último, es importante mencionar que, en la medida de lo posible, en todas las sesiones se utilizará una grabadora (de audio y vídeo) para recoger las actividades que los chicos/as han ido realizando durante el taller, con el fin de observar el proceso de estos/as, e incluso, la comunicación verbal y no verbal tanto de los participantes como de los educadores/as.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● <u>Variante:</u> <ul style="list-style-type: none"> - En lugar de apuntar todas las cualidades positivas en una pizarra o cuaderno de nota, se pueden aportar dos o tres pegatinas en blanco a cada persona. Entonces, una vez que la persona haya compartido sus cualidades con el grupo, rellenaran sus pegatinas con las cualidades que han comentado y se las colocará por su camiseta, pudiendo todos recordar las cualidades de los demás al observarlas. El educador/a ayudará a aquellos/as chicos/as que no tienen lectoescritura.
<p><u>OBSERVACIONES:</u> En esta actividad hay que tener en cuenta que solo se pueden expresar cualidades positivas, las negativas se desechan, puesto que no interesan. Además, es importante que cada persona exprese cualidades que realmente tenga, por lo que la sinceridad es muy importante en esta actividad. Por otro lado, si en alguna ocasión la persona no sabe que contestar se le puede ayudar, mencionándoles algunas cualidades positivas que ya han dicho sus compañeros/as, por si esa persona compartiera alguna de ellas, o indicándoles algunas nuevas que podría tener. Simplemente se trata de dar ejemplos para que la persona pueda participar en la actividad, intentando que también deje la vergüenza a un lado.</p>	

Anexo 13. Collage de cualidades positivas.

<p><u>Nombre:</u> COLLAGE DE CUALIDADES POSITIVAS</p>	<p><u>Familia:</u> Actividad de confianza</p>
--	---



● Materiales:

- Sillas y mesas.
- Pegatinas de círculo de colores.
- Materiales necesarios para realizar un collage (rotuladores, lápices, bolígrafos, pegamento, tijeras, pegatinas, adornos, etc.).
- Cartulinas en grande (blanca o de color) para cada grupo.
- Equipo de sonido.
- Música relajante de fondo.
- Grabadora (contar con la aprobación).

● Espacio: sala de espera.

● Temporalización:

aproximadamente entre 30 o 45 minutos.

● Objetivos:

- Fomentar un ambiente distendido, positivo, de confianza y participativo.
- Mejorar las relaciones interpersonales.
- Favorecer la comunicación y la cohesión grupal.
- Trabajar en equipo.

- Desarrollo: se divide a la clase en grupos de 6 o 7 personas (dependiendo de los chicos/as que participen) y se distribuyen por las sillas y mesas de la sala de espera, pero teniendo en cuenta que cada persona tiene que estar al lado de sus compañeros/as de grupo que les haya tocado. Para hacer más visual esta parte de la actividad, y sin lugar a confusión, cada grupo tendrá un color adjudicado, de manera que sus miembros llevaran colocado en su mano o camiseta una pegatina del color que le haya tocado a su grupo.

Tras ello, se entrega a cada grupo una cartulina grande y el material necesario para que construyan un mural que represente las cualidades positivas que tiene cada uno de los miembros del grupo, por lo que se tendrá en cuenta las cualidades positivas mencionadas en la actividad anterior (“coloquio de confianza”). Además, nadie del grupo tiene que quedar excluido, sino que se tendrán que expresar las cualidades de todos/as, aunque si se repite alguna no es necesario volver a ponerla.

Para esta actividad es importante contar con la ayuda de algunos profesionales, para que cada grupo pueda tener una persona de referencia y ayuda, dando lugar a que la actividad se desarrolle sin problema alguno y que los chicos/as no se sientan solos realizando la tarea.

Al final, si se dispone de tiempo, sería interesante que cada grupo mostrara a los demás su collage y,

	<p>posteriormente, se colocaran todos por la sala de espera. Asimismo, estaría bien realizar algunas fotografías de recuerdo, de cada grupo con su mural.</p> <p>Por último, es importante mencionar que, en la medida de lo posible, en todas las sesiones se utilizará una grabadora (de audio y vídeo) para recoger las actividades que los chicos/as han ido realizando durante el taller, con el fin de observar el proceso de estos/as, e incluso, la comunicación verbal y no verbal tanto de los participantes como de los educadores/as.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● <u>Variante</u>: ninguna.
<p><u>OBSERVACIONES</u>: Es importante que en el desarrollo de esta actividad participen todos los miembros del grupo, ya que en la mayoría de las veces siempre suele haber una persona que realiza más tarea de la que le pertenece o les quita el trabajo a otros compañeros/as, sin intención alguna, pero el afán de protagonismo y trabajo hace que actúe de esta manera, de modo que los profesionales deben facilitar la participación de todos/as. Además, en esta actividad se puede contar con una música relajante de fondo para que el clima de la sala sea calmado y relajado, permitiendo que los chicos/as se concentren más en la tarea y el trabajo se desarrolle de forma adecuada.</p>	

Anexo 14. Pelota parlanchina.

<p><u>Nombre</u>:</p> <p style="text-align: center;">PELOTA PARLANCHINA</p>	<p><u>Familia</u>:</p> <p style="text-align: center;">Actividad de comunicación (1º valor)</p>
--	--



- Materiales:

- Pelota esponjosa.
- Grabadora (contar con la aprobación).

- Espacio: sala de espera.

- Temporalización:

aproximadamente entre 15 o 20 minutos.

- Objetivos:

- Desarrollar la comunicación entre todos los miembros del grupo.
- Aprender a expresar los deseos como algo natural, sin miedos ni vergüenza.
- Favorecer la escucha activa hacia los deseos de los demás compañeros/as del grupo.
- Posibilitar relaciones más cercanas y abiertas.

- Desarrollo: se coloca al grupo en forma de rueda y de pie, bien distribuidos por la sala y con espacio suficiente entre unos y otros para que no haya colisión al pasar la pelota.

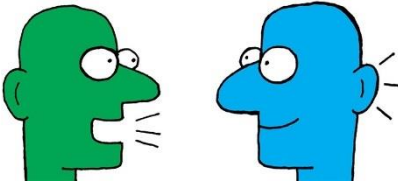
Tras ello, se le entrega a una persona del grupo la pelota con la cual se va a trabajar durante la actividad, ya sea de forma voluntaria o elegida al azar, y es esa persona quien comienza expresando al grupo un deseo, el más importante y auténtico posible (ejemplos: deseo trabajar de..., me gustaría hacer..., mi sueño es..., tengo ganas de..., no quiero..., etc.). En cualquier caso, pueden contar con la ayuda del educador/a, quien le puede aportar ejemplos, o incluso, ser él/ella quien exprese un deseo suyo, incluyéndose como participante dentro del grupo.

Una vez la primera persona haya expresado su deseo, esta debe entregarle la pelota a otro compañero/a, sin necesidad de seguir un orden, sino que le puede pasar la pelota a quien él/ella desee en ese momento, bien entregándosela en mano, lanzándosela por el aire o rodando por el suelo, ya la manera la elige la persona. Y así sucesivamente hasta que todos los miembros del grupo hayan podido expresar su deseo.

Por último, es importante mencionar que, en la medida de lo posible, en todas las sesiones se utilizará una grabadora (de audio y vídeo) para

	<p>recoger las actividades que los chicos/as han ido realizando durante el taller, con el fin de observar el proceso de estos/as, e incluso, la comunicación verbal y no verbal tanto de los participantes como de los educadores/as.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● <u>Variante:</u> <ul style="list-style-type: none"> - El deseo también se puede expresar al lanzar la pelota, u otro objeto elegido, de unos a otros. - En lugar de realizar la actividad de pie se puede realizar sentados en el suelo, utilizando alfombrillas o toallas para más comodidad.
<p><u>OBSERVACIONES:</u> Esta actividad se puede aplicar a muchas edades, y en lugar de hablar de deseos se puede comunicar otras muchas más cosas (gustos, cualidades, características, aficiones, hobbies, etc.). Es importante que los chicos/as aprendan a expresar las cosas por sí mismos, sin utilidad de otra persona, puesto que la otra persona puede distorsionar el mensaje y no transmitir lo que realmente se quiere, por lo que la autonomía en la comunicación resulta imprescindible.</p>	

Anexo 15. Comunicación asertiva.

<p><u>Nombre:</u> COMUNICACIÓN ASERTIVA</p>	<p><u>Familia:</u> Actividad de comunicación (1º valor)</p>
<p>● <u>Materiales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Sillas. 	<div style="text-align: center;">  </div> <ul style="list-style-type: none"> ● <u>Objetivos:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Mejorar las habilidades sociales y comunicativas. - Conocer las maneras de comunicación y ponerlas en prácticas. - Fomentar la comunicación asertiva, dejando a un lado la forma pasiva o agresiva. - Aprender a ser respetuoso a la hora de comunicarse.

- Ejemplos de situaciones y las tres alternativas de comunicación.
- Pizarra magnética con bolígrafo y borrador.
- Grabadora (contar con la aprobación).

- Espacio: sala de espera.

- Temporalización: aproximadamente 40 minutos.

- Desarrollo: se coloca al grupo en círculo y sentados en sillas, donde todos puedan mantener un contacto visual para facilitar la comunicación.

Seguidamente, el educador/a presenta algunos ejemplos de situaciones y las tres alternativas de comunicación (pasiva, asertiva y agresiva), siendo después los chicos/as quienes deben decantarse por una, de manera que no tienen que saber cuál es pasiva, asertiva o agresiva hasta que no hayan respondido.

Para ello, se ofrecerá unos minutos de diálogo, con el fin de escuchar las opiniones de todos y ver cuál es la opción más votada, que sería la que ellos/as considerarían más adecuada o la que ellos/as utilizarían para expresarse ante esa situación.

Con la finalidad de no olvidar la opción más votada en cada situación presentada, se puede contar con la ayuda de una pizarra magnética, para facilitar el proceso. Finalmente, se realiza una breve explicación de las distintas formas de comunicación, para que sean capaces de ver la diferencia entre ellas y sepan cómo actuar ante situaciones parecidas que les pueden ocurrir en su vida real.

Por último, es importante mencionar que, en la medida de lo posible, en todas las sesiones se utilizará una grabadora (de audio y vídeo) para recoger las actividades que los chicos/as han ido realizando durante el taller, con el fin de observar el proceso de estos/as, e incluso, la comunicación verbal y no verbal tanto de los participantes como de los educadores/as.

- Variante:

- En caso de contar con una pizarra táctil, se puede realizar un PowerPoint que recoja las diferentes situaciones que se quieren expresar,

	<p>de manera que los chicos/as interactúen activamente con la pizarra y elijan a través de ella la alternativa por la que se decantan.</p> <ul style="list-style-type: none">- Además, también resultaría muy interesante que las situaciones se representaran en modo de role-play, con el fin de que los chicos/as visualizaran mejor las distintas situaciones y alternativas que se exponen, introduciéndose mejor en la actividad.
<p><u>OBSERVACIONES:</u> Es importante comprobar que los chicos/as han comprendido bien el temario y que saben las diferencias que existen entre unas y otras, de manera que el role-play puede ser una buena forma de transmitir esas tres formas de comunicación. Además, si se tiene constancia de que los participantes disfrutaran con el teatro y de que saben expresarse mejor de manera no verbal que verbal, puede resultar una buena vía (como se sabe en este caso).</p>	

Anexo 16. Ejemplos de algunas situaciones con las tres alternativas de comunicación (pasiva, asertiva y agresiva).

▪ **Situación 1:**

Un amigo/a o compañero/a había quedado contigo para cenar y llega una hora tarde, por ejemplo, queda contigo a las 21:00h y se presenta a las 22:00h. Además, no te había llamado para avisarte de que llegaría más tarde, por lo que te encuentras enfadado con él/ella porque te tenía muy preocupado. Te propongo tres alternativas, ¿cuál escogerías tú?

- 1) Comunicación pasiva: Te aproximas a él/ella y le saludas como si no hubiera pasado nada.
 - 2) Comunicación asertiva: Te aproximas y después de saludarle le dices “Te he estado esperando sin saber que te pasaba y me has tenido muy preocupado y enfadado. Si otra vez te retrasas comunícamelo por favor”.
-

- 3) Comunicación negativa: Te acercas y sin saludarle ni siquiera le dices “Es la última vez que te espero, me has tenido muy preocupado. Estoy harto de que me hagas siempre lo mismo”.

▪ **Situación 2:**

Es de día y te encuentras en tu casa almorzando con tu familia (padres, hermanos, tíos o abuelos). Cuando te sirven el plato de comida te das cuenta de que se encuentra sucio, con algunas manchas de no haberse lavado bien, de manera que no quieres comer en ese plato. Te propongo tres alternativas, ¿cuál escogerías tú?

- 1) Comunicación asertiva: Decides llamar a tu madre, u otro familiar que te haya servido la comida, y explicarle lo que te ocurre, pidiéndole por favor que te sirva en otro plato que esté limpio.
- 2) Comunicación pasiva: Finalmente decides no decir nada y dejar el plato en la mesa, diciendo “No tengo mucha hambre”.
- 3) Comunicación negativa: Te aproximas a tu madre, u otro familiar que te haya servido la comida, y le dices “O me cambias el plato que está sucio o no como” (como si fuera una amenaza).


▪ **Situación 3:**

Estas desayunado en un bar, y cuando llega la hora de pagar te das cuenta de que el camarero se ha quedado con más dinero del que debería. Te propongo tres alternativas, ¿cuál escogerías tú?

- 1) Comunicación pasiva: Finalmente decides hacer como si no hubiera pasado nada, dejas que el camarero se quede con tu dinero y te marchas sin decir nada.
 - 2) Comunicación negativa: Te aproximas al camarero y enojado le dices “Te has quedado con más dinero, devuélvelo inmediatamente. Ya no vuelvo más a este lugar”.
 - 3) Comunicación asertiva: Decides llamar al camarero y de forma correcta, clara y sonriente le cuentas la ocurrido, pidiéndole por favor que revise el dinero que le
-

has dado para que te devuelva la cantidad adecuada. Dándole las gracias posteriormente.

Anexo 17. Cuestionario de evaluación continua.

<p><u>Nombre:</u> CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN CONTINUA</p>	<p><u>Familia:</u> Actividad de evaluación</p>
	<ul style="list-style-type: none"> ● <u>Objetivos:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Conocer y evaluar la percepción que tienen los chicos/as sobre las actividades que ya se han llevado a cabo en la sala de espera (en la sesión primera, segunda y tercera). - Observar el camino que deben de seguir las siguientes actividades propuestas, si se ajustan o no a lo que los chicos/as quieren seguir trabajando.
<ul style="list-style-type: none"> ● <u>Materiales:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario de evaluación continua - Bolígrafos, lápices y gomas de borrar. - Sillas y mesas. - Pizarra magnética con bolígrafo y borrador. - Grabadora (contar con la aprobación). ● <u>Espacio:</u> sala de espera. ● <u>Temporalización:</u> aproximadamente entre 15 y 20 minutos. 	<ul style="list-style-type: none"> ● <u>Desarrollo:</u> para esta actividad se coloca a los participantes en sillas y mesas, y se les hace entrega de un breve cuestionario de evaluación continua que tienen que rellenar marcando una cruz en la casilla con la que se identifiquen (SI/NO). <p>Para ello, en un principio se les explicará a los chicos/as, de forma detallada, lo que deben de hacer, con ejemplos en la pizarra si fuera necesario. Además, se contará con la ayuda de algunos educadores/as, ya que hay chicos/as que no tienen lectoescritura y, además, servirá para resolver las dudas, en el caso de que las haya, a los chicos/as que sí tienen lectoescritura.</p>

Por último, es importante mencionar que, en la medida de lo posible, en todas las sesiones se utilizará una grabadora (de audio y vídeo) para recoger las actividades que los chicos/as han ido realizando durante el taller, con el fin de observar el proceso de estos/as, e incluso, la comunicación verbal y no verbal tanto de los participantes como de los educadores/as.

- Variante:

- En el caso de que los chicos/as se demoren demasiado en contestar el cuestionario, aunque no hay ni muchas preguntas ni mucha variedad de respuestas, se puede optar por hacer el cuestionario oral, siendo los educadores/as quienes apunten en una pizarra las respuestas de cada chico/a, o incluso, en el mismo cuestionario en papel. Todo dependerá del tiempo con el que se cuente.

OBSERVACIONES: En esta actividad es muy importante la colaboración de algunos educadores/as, para que los chicos/as cuenten con el apoyo de estos/as a la hora de rellenar dicho cuestionario, con el fin de resolver dudas y facilitarles el proceso. Además, de esta forma se ganará tiempo y se podrá conseguir que todos los chicos/as contesten a su cuestionario, así como que las respuestas estén acordes a lo que ellos/as quieren realmente responder, sin que haya dudas ni confusión.

Anexo 18. Cuestionario de evaluación continua (material).

Cuestionario de evaluación continua para conocer la percepción que tienen los chicos/as de la Asociación Provincial Síndrome de Down de Málaga sobre las actividades que ya se han desarrollado en el taller



Sexo: Hombre **Mujer** **Edad:** 20-23 24-27 28-31+

NOTA: Este cuestionario es una invitación a la reflexión acerca de las actividades que se han desarrollado ya en el taller, es decir, aquellas en las cuales ya se ha participado. Es un cuestionario personal y totalmente confidencial.

Su respuesta me ayudará a conseguir información sobre la percepción que usted tiene sobre aquellas actividades que ya se han llevado a cabo en la sala de espera (en la sesión primera, segunda y tercera), con el fin de conocer si le han resultado divertidas, interesantes, sorprendentes, útiles, o por el contrario, si han sido aburridas, indiferentes, inadecuadas, inútiles, etc.

Como se comentó en el cuestionario inicial, se realizarán tres cuestionarios, por lo que este sería el cuestionario de evaluación continua. El objetivo es obtener una comparativa entre las percepciones que se tienen antes, durante y después del taller. De esta forma, se ayudará en el procedimiento de evaluación, lo que permitirá al final realizar una propuesta de mejora. Para ello, requiero de su participación y colaboración para que responda con total sinceridad a las próximas afirmaciones de la siguiente forma:

En las sucesivas afirmaciones, marca con una “X” la opción con la que más te identifiques, teniendo en cuenta la siguiente escala de opciones: **SI** (De acuerdo), **NO** (Desacuerdo).

Nº	ÍTEMS	SÍ 	NO 
1	Las actividades, en las cuales ya he participado, me han gustado.		
2	Las actividades, en las cuales ya he participado, me han resultado aburridas.		
3	Me siento bien/cómodo participando en las actividades.		
4	Tengo ganas de continuar con más actividades.		
5	Me siento bien participando con todos mis compañeros/as.		
6	Desde que se hacen actividades en la sala de espera vengo con más ganas.		

7	La hora en la sala de espera pasa muy rápida porque me divierto.		
8	La relación con mis compañeros/as ha mejorado.		
9	Ahora me gusta más la sala de espera.		
10	Durante las actividades he tenido problemas con algún compañero/a.		
11	No quiero seguir participando en el taller.		

Preguntas complementarias:

- Hasta ahora, ¿qué actividad le ha gustado más? ¿Por qué?
- Hasta ahora, ¿qué actividad le ha gustado menos? ¿Por qué?
- Hasta ahora, ¿hay algo que le hubiera gustado cambiar?

Muchas gracias por su ayuda y colaboración, los datos son totalmente confidenciales por lo que no se hará difusión de ellos. Un saludo.

SUGERENCIAS:

.....

.....

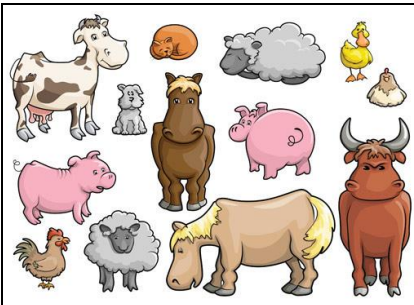
.....

.....

.....

Anexo 19. ¿Y tú qué ves?

<u>Nombre:</u> ¿Y TÚ QUÉ VES?	<u>Familia:</u> Actividad de socialización (2º valor)
---	--



● Materiales:

- Esterillas, toallas o alfombrillas de yoga.
- Saco con imágenes de diferentes animales en tamaño folio.
- Lista de preguntas.
- Grabadora (contar con la aprobación).

● Espacio: sala de espera.

● Temporalización:
aproximadamente 20 minutos.

● Objetivos:

- Dialogar para favorecer la socialización.
- Aprender a relacionarse, expresarse, compartir y comunicarse de manera adecuada.
- Prestar atención a los gustos y preferencias de los chicos/as para promover una mayor motivación y participación en la actividad.

● Desarrollo: se coloca al grupo en círculo y sentados en el suelo sobre esterillas, toallas o alfombrillas de yoga (lo que tenga cada persona disponible en casa, aunque el educador/a contará con algunas en la sesión por si a alguien se le olvidara).

De forma voluntaria o elegida al azar se aproxima una persona hacia educador/a, quien sostiene en sus manos un gran saco de imágenes de diferentes animales, de donde la persona tendrá que extraer una fotografía de la cual se hablará a continuación. Se recomienda que sean imágenes impresas en tamaño folio y de calidad, para que todos los chicos/as las puedan visualizarla sin problema alguno, tanto por la distancia como por los problemas de visión que tienen algunos participantes.

En esta actividad se ha tenido en cuenta los gustos y preferencias de los participantes por los animales, pero realmente se pueden utilizar fotografías de todo tipo (flores, deportes, personajes famosos, diferentes objetos, comidas, etc.), lo importante es conocer que les interesa a los miembros del grupo con el cual se va a trabajar, con la intención de conseguir que todos/as participen.

Una vez se haya sacado del saco una imagen/, el educador/a la tendrá en mano para que todos/as la puedan visualizar o se situará en medio del círculo sobre el suelo, todo dependerá de la situación y la distribución de los chicos/as.

Para cada imagen o fotografía se recomienda dedicar unos 3 o 4 minutos, con el fin de que la actividad no se haga monótona hablando mucho tiempo del mismo animal, sino que se pretende que durante el desarrollo de la actividad se tenga la oportunidad de hablar de muchos diferentes.

En este caso, el educador/a puede tener una lista de preguntas preparadas para que los chicos/as vayan directamente respondiendo, sin necesidad de tener que estar pensando constantemente en qué preguntas realizar. Además, sería adecuado que el educador/a conociera las respuestas de las preguntas que realiza, para corregir a los chicos/as en caso de equivocación y dar lugar al conocimiento y aprendizaje.

Por último, es importante mencionar que, en la medida de lo posible, en todas las sesiones se utilizará una grabadora (de audio y vídeo) para recoger las actividades que los chicos/as han ido realizando durante el taller, con el fin de observar el proceso de estos/as, e incluso, la comunicación verbal y no verbal tanto de los participantes como de los educadores/as.

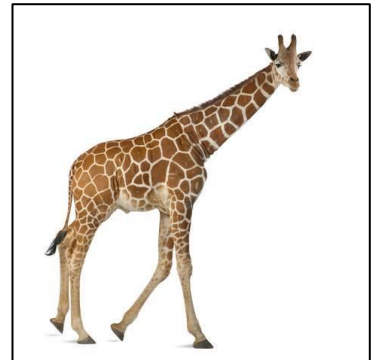
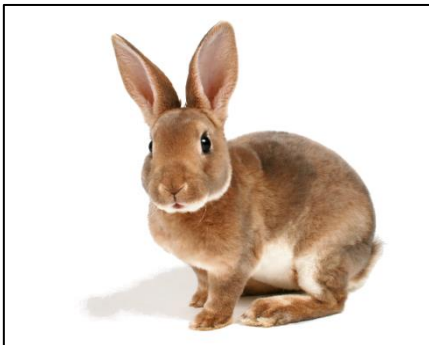
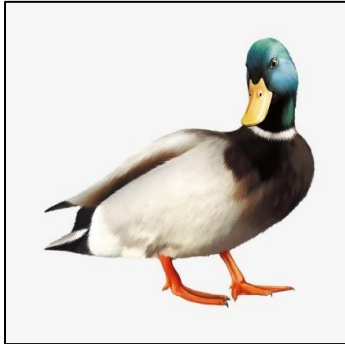
● Variante:

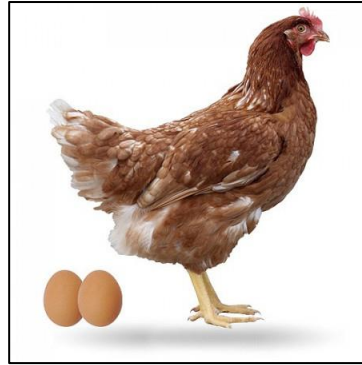
- En lugar de sacar las fotografías de los animales de una en una se sacan de tres en tres. Entonces, el primer bloque de tres imágenes se colocará en medio del círculo en el suelo y el educador/a irá diciendo características de una de las fotografías para que los chicos/as traten de adivinar de qué animal se trata.

OBSERVACIONES: Para facilitar la participación de todos los miembros del grupo, en lugar de lanzar la pregunta para todos/as y que responda quien quiera, el educador/a se puede dirigir a una persona en concreto para que responda, sobre todo teniendo en cuenta las personas que son más tímidas y suelen hablar menos porque les cuesta más. Esta

forma resultará una buena oportunidad de propiciar la socialización con los compañeros/as del grupo.

ANEXO 20. Imágenes sobre diferentes animales (material).






ANEXO 21. Lista de preguntas (material).

- ¿Qué animal es?
 - ¿Dónde vive o puede vivir?
 - ¿Qué suele comer?
 - ¿De qué color es?
 - ¿Cómo se desplaza? ¿Por aire, tierra o mar?
 - ¿Qué ruido hace?
 - ¿Cuántas patas tiene?
 - ¿Tiene pico?
 - ¿Tiene cola?
 - ¿Creéis que es peligroso?
 - ¿Os gusta como mascota?
 - ¿Tenéis alguno en casa? O ¿Alguna vez habéis tenido alguno?
 - ¿Qué es lo que más os gusta de él?
 - Etc.
-

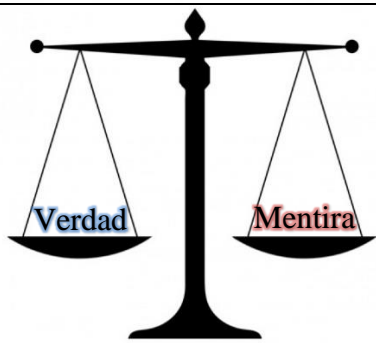
ANEXO 22. La persona magnética.

<p><u>Nombre:</u> LA PERSONA MAGNÉTICA</p>	<p><u>Familia:</u> Actividad de socialización (2º valor)</p>
	
<p>● <u>Materiales:</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Equipo de sonido.- Música alegre y con movimiento (tener en cuenta los gustos de los chicos/as).- Grabadora (contar con la aprobación). <p>● <u>Espacio:</u> sala de espera.</p> <p>● <u>Temporalización:</u> aproximadamente 20 minutos.</p>	<p>● <u>Objetivos:</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Mejorar las interacciones sociales en los miembros del grupo.- Fomentar la proximidad y el contacto.- Jugar para estimular el lado social. <p>● <u>Desarrollo:</u> se coloca al grupo en círculo, de pie y agarrados de las manos, permitiendo que el círculo sea grande y espacioso, sin estar todos apilados.</p> <p>Cuando comience a sonar la música, el grupo tiene que comenzar a moverse, bien caminando dando vueltas hacia un lado, saltando, agachándose o como prefieran, pero sin separarse de las manos.</p> <p>Entonces, cuando el educador/a diga en voz alta el nombre de uno de los chicos/as del grupo, todos los demás tienen que desunirse las manos y aproximarse a esa persona para darle un gran abrazo entre todos. La función que tiene la persona mencionada (magnética) es permanecer inmóvil para esperar el abrazo o caricia de sus demás compañeros/as.</p> <p>Tan pronto como todos los chicos/as hayan tocado o abrazado al compañero/a que el educador/a mencionó, se vuelven a coger todos de las manos, formando el círculo y vuelve a sonar la música. Cuando la música sea detenida, el educador/a vuelve a decir el nombre de otro compañero/a al que hay que volver a abrazar, tocar o acariciar, y así sucesivamente hasta que la actividad finalice. Si da tiempo a que todos los chicos/as sean nombrados</p>

	<p>mejor, si no pues se intenta de que salga la mayoría de ellos/as, sin repetir personas.</p> <p>Por último, es importante mencionar que, en la medida de lo posible, en todas las sesiones se utilizará una grabadora (de audio y vídeo) para recoger las actividades que los chicos/as han ido realizando durante el taller, con el fin de observar el proceso de estos/as, e incluso, la comunicación verbal y no verbal tanto de los participantes como de los educadores/as.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● <u>Variante:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Si el grupo de participantes es muy grande, se puede mencionar dos nombres en lugar de uno, de manera que los demás chicos/as puedan abrazar a uno u otro (el que prefieran). Esto permitirá que la mayoría de los chicos/as sean nombrados y que la persona magnética no se sienta agobiada por la cantidad de personas que la abrazan o la tocan.
<p><u>OBSERVACIONES:</u> Esta actividad puede complicarse con chicos/as a quienes no les guste el contacto físico, por lo que se puede variar y en lugar de abrazar al chico/a mencionado, se le puede tocar solamente el brazo o el hombro, o incluso, que la persona magnética se coloque en medio del círculo y que el resto de compañeros/as le canten la canción que prefieran con las manos agarradas y rodeándole.</p>	

ANEXO 23. ¿Verdad o mentira?

<p><u>Nombre:</u> ¿VERDAD O MENTIRA?</p>	<p><u>Familia:</u> Actividad de igualdad (3º valor)</p>
---	---



- Materiales:

- Sillas, alfombrillas, esterillas o toallas.
- Tarjetas de cartulinas con frases y dibujos sobre la igualdad y frases discriminatorias.
- Grabadora (contar con la aprobación).

- Espacio: sala de espera.

- Temporalización: aproximadamente 25 minutos.

- Objetivos:

- Fomentar la igualdad a través del juego.
- Erradicar pensamientos y actitudes discriminatorias.
- Favorecer la empatía con el otro.

- Desarrollo: se coloca al grupo en círculo y sentados en sillas, alfombrillas, esterillas o toallas (como mejor se prefiera), teniendo en cuenta que todos deben mantener un contacto visual para que la comunicación fluya de manera adecuada.

Tras ello, el educador/a explica al grupo en que consiste el juego y saca al azar la primera tarjeta de la bolsa, la cual puede hacer referencia a la igualdad o a la discriminación (estereotipos). En este caso, los participantes deben manifestar si están de acuerdo con la frase (verdad) o si no están de acuerdo con ella (mentira), tomando una de las dos posturas, no vale situarse en medio porque no existe ni la media verdad ni la media mentira.

Para la realización de las cartulinas se tendrá en cuenta a aquellos chicos/as que no tiene lectoescritura, de forma que además de escribir las frases se van a adjuntar dibujos que las expliquen, con la intención de que todos/as puedan tener las mismas oportunidades a la hora de participar.

Una vez se hayan posicionado todos/as, se le puede preguntar a una persona al azar el porqué de su respuesta y entrar en diálogo para hablar de lo que dicen las tarjetas, reforzando aquellas que son verdaderas y promueven la igualdad y explicando aquellas que son falsas y promueven la discriminación o los estereotipos, con el fin de que los chicos/as entiendan por qué unas son verdaderas y por qué otras son falsas.

Para saber si ha quedado claro o no la explicación, se puede volver a lanzar la pregunta y observar si todos los chicos/as se posicionan en la misma postura o no.

Por último, es importante mencionar que, en la medida de lo posible, en todas las sesiones se utilizará una grabadora (de audio y vídeo) para recoger las actividades que los chicos/as han ido realizando durante el taller, con el fin de observar el proceso de estos/as, e incluso, la comunicación verbal y no verbal tanto de los participantes como de los educadores/as.

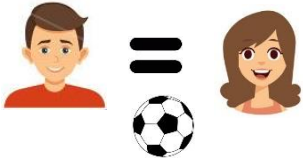
- Variante:

- En lugar de que los chicos/as tengan que decir verdad o mentira de forma oral, se puede distribuir por la clase dos grandes cartulinas. Una en un extremo de la clase donde tenga escrito verdad y puede ser de color verde, y la otra cartulina en el otro extremo de la clase donde ponga mentira y sea de color rojo, por ejemplo. Igualmente, antes de comenzar con la actividad se les explicará el significado de las cartulinas, sobre todo para aquellos chicos/as que no tienen lectoescritura. En este caso, dependiendo de las respuestas que los chicos/as quieran dar a las frases que se recogen en las cartulinas, se colocarán a un lado u otro de la clase, debajo de una de las dos cartulinas.

OBSERVACIONES: Para que la dinámica resulte exitosa, es importante que antes de comenzar la actividad los chicos/as comprendan bien lo que se va a trabajar y en qué consiste la actividad, de manera que el educador/a debe tener esto muy en cuenta. Además, cuando se presenten las cartulinas y se haga una lectura de ellas, facilitándole el trabajo a aquellos chicos/as que no tienen lectoescritura, el educador/a debe asegurarse de que todos los chicos/as entienden bien la frase, sino se mencionará de otra forma o se utilizarán ejemplos para una mayor comprensión. Lo importante es que los chicos/as aprendan el contenido que se les quiere transmitir con la actividad, no el número de cartulinas que dé lugar a trabajar.

ANEXO 24. Ejemplo de tarjetas con frases y dibujos sobre la igualdad y frases discriminatorias/estereotipos (material).

Tanto las mujeres como los hombres pueden jugar al fútbol.



The illustration shows a male and a female cartoon character. Between them is a soccer ball and an equals sign (=), indicating that both genders can play soccer.

Solo limpian las mujeres.



The illustration shows a female cartoon character with an arrow pointing to a red bucket and a blue mop, representing the stereotype that only women clean.

Los niños visten de azul y las niñas de rosa.



The illustration shows a male cartoon character with an arrow pointing to a blue shirt and pants, and a female cartoon character with an arrow pointing to a pink dress, representing gender-based clothing stereotypes.

Todos tenemos los mismos derechos.



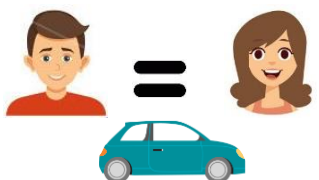
The illustration shows three people: a girl, a boy in a wheelchair, and another boy. There is an equals sign (=) below them, and a red 'X' is drawn over the wheelchair, suggesting that everyone has the same rights.

Solo las mujeres pueden bailar ballet.




The illustration shows a ballerina in a white tutu and a male dancer in a dark leotard. A red 'X' is drawn over the male dancer, indicating the stereotype that only women can be ballerinas.

Tanto los hombres como las mujeres pueden conducir.



The illustration shows a male and a female cartoon character with an equals sign (=) between them and a teal car below, indicating that both genders can drive.

Solo los hombres pueden cocinar.



The illustration shows a male cartoon character with an arrow pointing to a pot on a stove with steam rising from it, representing the stereotype that only men can cook.

Todas las personas podemos trabajar




The illustration shows a diverse group of people of various colors and ages holding hands in a circle, representing that everyone is capable of working.

Los hombres son más fuertes que las mujeres



The illustration shows a male cartoon character with an arrow pointing to a muscular arm, and a female cartoon character with an arrow pointing to a less muscular arm. A red 'X' is drawn over the female arm, representing the stereotype that men are stronger than women.

ANEXO 25. ¿Qué cosas haces?

<u>Nombre:</u> ¿QUÉ COSAS HACES?	<u>Familia:</u> Actividad de igualdad (3° valor)
	<ul style="list-style-type: none">● <u>Objetivos:</u><ul style="list-style-type: none">- Promover la igualdad a través del juego.- Fomentar la comprensión en relación a que no hay objetos, juegos, deportes o actividades para niños y para niñas, sino que todos podemos hacer de todo y utilizar de todo.- Enseñar a respetar la forma de ser de cada persona, sus gustos, preferencias, aficiones, y formas de expresarse.- Acabar con los estereotipos.● <u>Desarrollo:</u> los miembros del grupo se colocan en sillas y mesas, bien distribuidos por la sala para que tengan espacio suficiente para trabajar, y a cada persona se le reparte una cartulina, sobre la cual tendrán que realizar lo siguiente.<p>Cada persona tiene que pegar en medio de su cartulina una foto personal, donde solo salga él/ella (está se la proporcionará el educador/a, quien la tendrá preparada con antelación).</p><p>Tras ello, se distribuirá por la mesa pequeños tarros con diferentes pegatinas de objetos (peluche, pelota, gafa, gorra, mochila, etc.), juegos o deportes (fútbol, patines, baloncesto, comba, etc.) y actividades (pintura, cocina, hacer la cama, fregar, tender la ropa, etc.), de los cuales deben ir cogiendo los chicos/as en relación a los objetos que utilicen, los juegos o deportes que practiquen, y las actividades que realicen, de manera que la sinceridad es muy importante en esta actividad.</p>
<ul style="list-style-type: none">● <u>Materiales:</u><ul style="list-style-type: none">- Sillas y mesas.- Cartulinas en blanco con un marco de color.- Bolígrafo o rotulador permanente.- Pegatinas de diferentes objetos, juegos, deportes y actividades.- Equipo de sonido.- Música relajante de fondo.- Grabadora (contar con la aprobación).● <u>Espacio:</u> sala de espera.● <u>Temporalización:</u> aproximadamente 35 minutos.	

Aquellas pegatinas que vayan cogiendo los chicos/as las tienen que ir pegando alrededor de su foto personal, intentando no tapar esta.

Después, antes de finalizar la actividad, se dedicará unos minutos a observar todas las cartulinas realizadas por los chicos/as para ver que compañeros/as comparten los mismos objetos, juegos, deportes o actividades, independientemente de ser mujer o hombre, y se dialogará sobre esto poniendo algunos ejemplos observados en las cartulinas. Con esta actividad se intenta que los chicos/as tomen conciencia de las infinidades de cosas que pueden hacer tanto hombres como mujeres, y que aprendan a expresar con libertad sus gustos sin miedo a ser rechazados o criticados por los demás.

Por último, es importante mencionar que, en la medida de lo posible, en todas las sesiones se utilizará una grabadora (de audio y vídeo) para recoger las actividades que los chicos/as han ido realizando durante el taller, con el fin de observar el proceso de estos/as, e incluso, la comunicación verbal y no verbal tanto de los participantes como de los educadores/as.


- Variante:
 - Ninguna.

OBSERVACIONES: Para esta actividad es importante contar con la ayuda de algunos profesionales, con la intención de ayudar a los chicos/as a realizar la actividad de manera adecuada y conseguir que todos finalicen con sus cartulinas. Asimismo, es un buen momento para mantener conversaciones con los chicos/as y conocer más sobre ellos/as acerca de sus gustos y aficiones.

**ANEXO 26. Ejemplo de una cartulina completa por una persona
(material)**



ANEXO 27. ¿Qué tenemos o no en común?

<u>Nombre:</u> ¿QUÉ TENEMOS O NO EN COMÚN?	<u>Familia:</u> Actividad de respeto (4º valor)
	<ul style="list-style-type: none">● <u>Objetivos:</u><ul style="list-style-type: none">- Despertar en los chicos/as el respeto a sí mismo y a los demás.- Aceptar los intereses y sentimientos de los demás.- Fomentar una sana convivencia con los demás.
<ul style="list-style-type: none">● <u>Materiales:</u><ul style="list-style-type: none">- Sillas.- Grabadora (contar con la aprobación).● <u>Espacio:</u> sala de espera.● <u>Temporalización:</u> aproximadamente 15 minutos.	<ul style="list-style-type: none">● <u>Desarrollo:</u> se realiza un círculo con las sillas para que los participantes se sienten en ellas. Tras ello, el educador/a pide que alguien salga de forma voluntaria al centro del círculo o se elige una persona al azar. La persona que se encuentra en medio del círculo no tiene asiento, de manera que tendrá que quedarse de pie hasta que otra persona ocupe su lugar. <p>De esta forma se da comienzo a la actividad, y la persona que se encuentra dentro del círculo tiene que decir algo que le guste (una comida, un objeto, un color, un animal, un deporte, un juego, un programa de televisión, etc.), una característica personal (color de ojos, color o corte de pelo, tono de piel, etc.) o bien algo que lleve encima (un móvil, unas llaves, una camisa, un colgante, un anillo, etc.), esto se deja a libre elección.</p> <p>Entonces, todas aquellas personas que compartan los mismos gustos o tengan lo que ha dicho, se levantarán y se situarán junto a la persona que se encuentra dentro del círculo, de pie. En el caso de que nadie compartiera lo que se ha dicho, la persona del centro volverá a decir otra cosa hasta que alguien se una a él/ella.</p>

Después de ello, cada persona vuelve a ocupar su lugar en la silla y sale otra persona diferente al centro de círculo, quien le cederá su asiento a aquella persona que se encontraba anteriormente en medio.

Esta nueva persona tiene que comentar otra cosa diferente, y los demás tienen que realizar el mismo acto que antes, si comparten se unen a esa persona, el resto se quedan sentados en sus asientos y así sucesivamente hasta que todos/as o la mayoría de los chicos/as hayan participado dentro del círculo.

Con esta actividad se estará desarrollando el valor del respeto y, además, los chicos/as podrán darse cuenta de que comparten tanto similitudes como diferencias con sus compañeros/as, pero que eso no les hace ser ni mejor ni peor persona.


Por último, es importante mencionar que, en la medida de lo posible, en todas las sesiones se utilizará una grabadora (de audio y vídeo) para recoger las actividades que los chicos/as han ido realizando durante el taller, con el fin de observar el proceso de estos/as, e incluso, la comunicación verbal y no verbal tanto de los participantes como de los educadores/as.

- Variante:

- Esta actividad se puede realizar de pie, y en lugar de que siempre vaya saliendo una persona diferente al centro del círculo, se pueden ir uniendo cada vez más personas. Es decir, cuando salga la primera persona dentro del círculo y diga algo que le guste o tenga, se unirán aquellas personas que compartan lo que se ha dicho, pero estas ya no tendrán que volver a su sitio, sino que otra de las personas que se encuentra dentro del círculo tendrá que

	decir otra cosa para ver quien más se une. Se trata de intentar no romper la cadena y que finalmente todos los chicos/as acaben en el centro.
OBSERVACIONES: Es importante que los chicos/as entiendan bien la actividad, por lo que es recomendable que el educador/a realice primeramente un ejemplo. Además, es importante que en la sala haya un clima agradable y silencioso, como en todas las actividades, con la intención de que los chicos/as se concentren en la actividad y escuchen bien a todos los compañeros/as cuando hablan.	

ANEXO 28. La maceta de todos.

Nombre: LA MACETA DE TODOS	Familia: Actividad de respeto (4° valor)
	<ul style="list-style-type: none"> ● Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> - Aprender a respetar a los demás, al entorno y a uno mismo. - Aceptar los gustos, preferencias e intereses de los demás. - Construir todos juntos una maceta, para respetarla y cuidarla entre todos.
<ul style="list-style-type: none"> ● Materiales: <ul style="list-style-type: none"> - Sillas y mesas. - Rotulador permanente. - Hojas de papel de periódico. - Tempera, pinceles, agua. - Pegamento fuerte (cola caliente). 	<ul style="list-style-type: none"> ● Desarrollo: cada participante se coloca en una silla y se aproxima a las mesas de la sala, estableciendo cada uno un espacio amplio para trabajar sin problemas de choque con sus compañeros/as de al lado. <p>Encima de las mesas estará colocado todo el material necesario para construir la maceta. Para comenzar, a cada persona se le entrega una piedra de tamaño mediano y hojas de papel de periódico para situarlas debajo de la piedra, así como un</p>

- Adornos (pegatinas, purpurina, brillantes, etc.).
- Una planta.
- Equipo de sonido.
- Música relajante de fondo.
- Grabadora (contar con la aprobación).

● Espacio: sala de espera.

● Temporalización: aproximadamente entre 35 o 40 minutos.

pincel y tempera para cada persona. Los chicos/as comenzaran pintando las piedras del color que prefieran y a adornarlas con los materiales que deseen, todo esto de manera libre.

Tras ello, se dejará unos minutos para que las piedras se sequen, y después, se le podrá escribir el nombre de cada uno, de manera que se pueda localizar en la maceta la piedra de cada persona. Finalmente, cuando estén todas las piedras listas se pegarán unas a otras, intentando que cuadren para crear la maceta como la del dibujo (cuadrada), y se colocará en medio una planta que cuidarán entre todos (esta la aportará el educador/a)

Cada piedra representará a cada persona, de manera que ninguna será idéntica a otra, ya que cada persona tiene sus gustos, preferencias e intereses, pero de igual forma todas deben ser respetadas para poder crear finalmente la maceta, puesto que si falta alguna piedra la maceta no estará estable y se romperá.


Por último, es importante mencionar que, en la medida de lo posible, en todas las sesiones se utilizará una grabadora (de audio y vídeo) para recoger las actividades que los chicos/as han ido realizando durante el taller, con el fin de observar el proceso de estos/as, e incluso, la comunicación verbal y no verbal tanto de los participantes como de los educadores/as.

● Variante:

- En lugar de construir una maceta pegando todas las piedras que los chicos/as han diseñado, se pueden colocar todas encima de la tierra de una maceta, como decoración, sin necesidad de utilizar pegamento. Todo dependerá del tiempo con el que se cuente.

OBSERVACIONES: Para realizar esta actividad con éxito y dentro del tiempo establecido, es importante contar con la ayuda de varios profesionales, ya que serán ellos/as quienes ayuden a los chicos/as y les vayan dando indicaciones durante el desarrollo de la esta. Además, en esta actividad se contará con una música relajante de fondo para que los chicos/as se relajen, se concentren y disfruten aun más de la actividad junto a sus compañeros/as.

ANEXO 29. Respetar para ser respetado.

<p><u>Nombre:</u> RESPETAR PARA SER RESPETADO</p>	<p><u>Familia:</u> Actividad de respeto (4° valor)</p>
	<ul style="list-style-type: none"> ● <u>Objetivos:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Enseñar la importancia de respetar a los demás, al entorno y a uno mismo. - Fomentar espacios con respeto. ● <u>Desarrollo:</u> los participantes se colocan en medio círculo y sentados, bien en sillas, alfombrillas, toallas o esterillas, dependiendo de los materiales con los que se cuente.
<ul style="list-style-type: none"> ● <u>Materiales:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Sillas, alfombrillas, toallas o esterillas. - Proyector y ordenador. - Grabadora (contar con la aprobación). ● <u>Espacio:</u> sala de espera. ● <u>Temporalización:</u> aproximadamente entre 5 o 10 minutos. 	<p>Tras ello, el educador/a mostrará a los chicos/as un breve video (3:30 min.), el cual narra un cuento sobre el valor del respeto. Además, es un vídeo apto tanto para las personas que tiene lectoescritura como para aquellas que no, ya que se puede escuchar y al mismo tiempo leer. Asimismo, es fácil de entender y muy visual.</p> <p>Una vez se haya visualizado el video, se puede dedicar unos muy breves minutos a dialogar sobre lo que han visto o entendido los chicos/as, así como para que el educador/a transmita el mensaje principal del vídeo: “Para ser respetado hay que</p>

	<p>respetar a los demás. Cuando una persona no respeta a otra le hace daño, y ese daño siempre permanecerá, aunque se pida disculpa”.</p> <p>Por último, es importante mencionar que, en la medida de lo posible, en todas las sesiones se utilizará una grabadora (de audio y vídeo) para recoger las actividades que los chicos/as han ido realizando durante el taller, con el fin de observar el proceso de estos/as, e incluso, la comunicación verbal y no verbal tanto de los participantes como de los educadores/as.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● <u>Variante:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Ninguna.
<p><u>OBSERVACIONES:</u> Para el desarrollo de esta actividad es importante que el vídeo se vea y se escuche bien, por lo que sería conveniente que, antes de enseñarlo a los chicos/as con los cuales se va a trabajar, se hiciera una prueba en casa u otro lugar para ver la calidad con la cual se cuenta, ya que muchas veces suele haber inconvenientes con el sonido o ciertos imprevistos.</p>	

ANEXO 30. Parchís humano de valores.

<p><u>Nombre:</u> PARCHÍS HUMANO DE VALORES</p>	<p><u>Familia:</u> Actividad de despedida</p>
	<ul style="list-style-type: none"> ● Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> - Fomentar la participación activa. - Mejorar las habilidades sociales y comunicativas. - Mermer la competitividad. - Fortalecer la confianza en uno mismo y en los demás.

● Materiales:

- El parchís diseñado para la actividad en tamaño gigante.
- Dado enorme de cartón, doma eva o goma espuma.
- Pegatinas de cuatro colores (verde, amarillo, azul y lila).
- Sobres que contengan las mini pruebas.
- Grabadora (contar con la aprobación).

● Espacio: sala de espera.

● Temporalización: aproximadamente 35 minutos.

- Seguir profundizando en los valores trabajados durante el taller.

- Desarrollo: en primer lugar, se forman los grupos con los cuales se desarrollará la actividad y, para que no se pongan las mismas personas siempre juntas, se asignará a cada participante un número del 1 al 4, de forma que se juntarán todas las personas del número 1, por otro lado, todas las personas del número 2, las del 3, y las del 4. Si el número de participantes es impar, habrá alguna persona más en algún grupo, pero eso no significará ningún problema para los demás.

Tras ello, se le asigna un color a cada grupo (amarillo, azul, verde o lila), de manera que si, por ejemplo, el grupo 1 es de color amarillo, todos sus componentes tendrán que llevar en sus camisetas una pegatina de color amarillo, al igual que el resto de grupos, pero con un color diferente. Además, cada grupo deberá colocarse encima del valor que le ha tocado en relación a su color, y se les comunicará que habrá un dado en común para todos los jugadores, de forma que es importante esperar el turno para poder cogerlo.

Una vez el educador/a distribuya a los participantes y les explique la actividad, comenzará el juego. Algunas casillas del parchís se encuentran vacía, de manera que si algún grupo cae en alguna de ellas avanzará sin realizar nada, pero hay otras casillas que contienen pruebas, de forma que el educador/a cogerá el sobre correspondiente a la casilla (este se encontrará enumerado) y leerá al grupo la prueba que tienen que realizar.

Por ejemplo, si la casilla pertenece al valor de comunicación, la mini prueba podría ser la siguiente: los miembros del grupo deben ordenarse de menor a mayor edad, de manera que tienen que poner en marcha una buena comunicación para

poder superar la prueba y avanzar. Cada actividad tendrá adjudicada un tiempo apropiado.

El turno se pierde cuando el grupo no ha superado la prueba, cuando ha realizado trampa o si lleva mucho tiempo jugando, de manera que un grupo no podrá realizar más de dos pruebas seguidas, este será el tope, para que los demás grupos no se desmotiven ni se aburran.

En definitiva, se trata de pasar un buen rato de risa y diversión jugando y poniendo en práctica los valores trabajados en las sesiones anteriores, pudiéndose observar que han aprendido los chicos/as durante el taller.

Por último, es importante mencionar que, en la medida de lo posible, en todas las sesiones se utilizará una grabadora (de audio y vídeo) para recoger las actividades que los chicos/as han ido realizando durante el taller, con el fin de observar el proceso de estos/as, e incluso, la comunicación verbal y no verbal tanto de los participantes como de los educadores/as.

- Variante:

- Con este juego se puede realizar diferentes actividades, ya que las mini pruebas se pueden adaptar en función a lo que el educador/a quiera trabajar con el grupo, de forma que todo dependerá de lo que se quiera enseñar. Por ejemplo, si se quiere trabajar el día de la violencia de género, el tema de la resolución de conflictos u otras muchas más cosas, solo se trata de crear pequeñas pruebas u actividades acorde a ello.
- Como podemos ver, las fichas pueden ser ellos/as mismos, los participantes, pero también existe la posibilidad de construirlas de goma eva, goma espuma o cartón como el dado.

OBSERVACIONES: Antes de comenzar la actividad es importante concienciar a los chicos/as de que no hay ningún premio, de manera que lo importante es participar y realizar las actividades de forma correcta para aprender. Además, sería adecuado que cada grupo tuviera un profesional de referencia que le ayudará a realizar la actividad y las mini pruebas que les pueden ir tocando durante la partida, así como resolverles las dudas que pueden surgir durante el desarrollo del juego.


ANEXO 31. Tablero del parchís humano de valores (material).

The board game board is divided into four quadrants, each representing a value:

- RESPECTO (Top Left):** Blue background. Includes an illustration of two people shaking hands. Numbers 23-30 are arranged in a grid. A starburst is on number 27.
- IGUALDAD (Top Right):** Purple background. Includes an illustration of two children holding hands with an equals sign between them. Numbers 17-22 are arranged in a grid. A starburst is on number 15.
- COMUNICACIÓN (Bottom Left):** Yellow background. Includes an illustration of two people talking. Numbers 31-39 are arranged in a grid. A starburst is on number 39.
- SOCIABILIDAD (Bottom Right):** Green background. Includes an illustration of a group of children sitting in a circle. Numbers 1-12 are arranged in a grid. A starburst is on number 3.

The central area of the board is a diamond shape with the letters 'R', 'C', 'I', and 'S' in the corners. A starburst is also present in the center of this diamond.

ANEXO 32. Evaluación final corporal.

<p><u>Nombre:</u> EVALUACIÓN FINAL CORPORAL</p>	<p><u>Familia:</u> Actividad de evaluación</p>
	<ul style="list-style-type: none">● <u>Objetivos:</u><ul style="list-style-type: none">- Evaluar las diferentes actividades y dinámicas desarrolladas durante el taller, para conseguir una propuesta de mejora.- Conocer el cambio de actitud de los chicos/as con respecto al primer día del taller.- Obtener información sobre cómo les ha parecido toda esta experiencia.
<ul style="list-style-type: none">● <u>Materiales:</u><ul style="list-style-type: none">- Cuestionario de evaluación final.- Un cartel en grande con el dibujo de una cara feliz.- Un cartel en grande con el dibujo de una cara disgustada.- Carteles en grande de las fotografías de cada actividad desarrollada en el taller.- Cinta adhesiva.- Grabadora (contar con la aprobación).● <u>Espacio:</u> sala de espera.● <u>Temporalización:</u> aproximadamente 25 minutos.	<ul style="list-style-type: none">● <u>Desarrollo:</u> esta actividad de evaluación se va a realizar diferente a las otras dos anteriores, puesto que, en lugar de realizar el cuestionario escrito u oral, se va a dar las respuestas a través del movimiento y la colocación del cuerpo. <p>En este caso, el educador/a explicará la actividad a los chicos/as y, teniendo en mano el cuestionario de evaluación final, irá leyendo cada afirmación, siendo los chicos/as quienes tienen que responder colocándose debajo de uno de los dos carteles que hay distribuidos por la sala. El cartel de la cara feliz significa que se está de acuerdo con la afirmación que ha comentado el educador/a, por lo contrario, el cartel de la cara disgustada o triste significa que no se está de acuerdo con la afirmación.</p> <p>Por otro lado, en cuanto a las preguntas complementarias, para que los chicos/as puedan responder a ellas, se pueden crear carteles con las fotografías de cada actividad, para que cuando se haga, por ejemplo, la pregunta: ¿Qué actividad te ha gustado más?, puedan dirigirse hacia el dibujo de la actividad que consideran que les ha gustado más.</p>

Para realizar esto, es importante haber tenido en cuenta que cada actividad desarrollada durante el taller ha tenido colocada su fotografía de fondo, de manera que los chicos/as ya hayan podido visualizarlas antes y al verlas de nuevo la recuerden. A pesar de ello, es necesario que el educador/a haga una breve explicación de cada una de las actividades, con el fin de que los chicos/as relacionen actividad con imagen, en forma de recordatorio.

De todas formas, en caso de no resultar viable esta forma de realizar el cuestionario, siempre se puede contar con la forma tradicional, escrita u oral, ya que lo importante es obtener las respuestas de los chicos/as.

Por último, es importante mencionar que, en la medida de lo posible, en todas las sesiones se utilizará una grabadora (de audio y vídeo) para recoger las actividades que los chicos/as han ido realizando durante el taller, con el fin de observar el proceso de estos/as, e incluso, la comunicación verbal y no verbal tanto de los participantes como de los educadores/as.

- Variante:
 - Realizar el cuestionario escrito u oral.

OBSERVACIONES: Esta actividad se puede aprovechar para iniciar un coloquio posterior sobre aquellas cosas que los chicos/as quieran comentar acerca de las actividades o la experiencia vivida, sacando mucho más fruto de ella, ya que quizás los chicos/as quieran referirse a otras cosas distintas de las que están recogidas en el cuestionario, enriqueciendo aún más la evaluación.

ANEXO 33. Cuestionario de evaluación final (material).



Cuestionario de evaluación final para conocer el cambio de actitud de los chicos/as de la Asociación Provincial Síndrome de Down con respecto al primer día de la intervención y conocer cómo les ha parecido toda esta experiencia

Sexo: Hombre Mujer Edad: 20-23 24-27 28-31+

NOTA: Este cuestionario es una invitación a la reflexión sobre la experiencia y oportunidad que se ha tenido al participar en el taller “La brújula de los valores”. Es un cuestionario personal y totalmente confidencial.

Su respuesta me ayudará a conseguir información sobre la percepción que usted tiene, en general, sobre el desarrollo del taller, desde que comenzó hasta que finalizó. Este cuestionario final es el último, ya que el taller ha finalizado y, ahora, toca conocer como se ha sentido durante todo el proceso, que cambiarían o mejorarían, que ha sido lo más llamativo o impactante, que ha sido lo que menos le ha gustado del taller, etc. De esta forma, ayudará en el procedimiento de evaluación, lo que permitirá al final una propuesta de mejora. Para ello, requiero de su participación y colaboración para que responda con total sinceridad a las próximas afirmaciones de la siguiente forma:

En las siguientes afirmaciones, marca con una “X” la opción con la que más te identifiques, teniendo en cuenta la siguiente escala de opciones: **SI** (De acuerdo), **NO** (Desacuerdo).

Nº	ÍTEMS	SÍ 	NO 
1	Me ha gustado todo lo que he trabajado en la sala de espera.		
2	Considero que he aprendido mucho en este taller.		
3	He disfrutado y me he divertido mucho con las actividades.		
4	Me hubiera gustado participar en otras actividades diferentes.		
5	Las actividades me han parecido aburridas.		

6	Todo lo que he aprendido me servirá para relacionarme mejor con las personas.		
7	Todos mis compañeros/as me caen bien.		
8	Durante todo el taller me he sentido bien, cómodo y alegre.		
9	Considero que he mejorado las relaciones con mis compañeros/as.		
10	Me siento muy feliz por haber participado en el taller “La brújula de los valores”		
11	He conocido cosas que antes no conocía de mis compañeros/as.		
12	Me gustaría continuar trabajando con más actividades.		
13	Volvería a repetir la experiencia.		
14	Gracias a las actividades he hecho nuevos amigos/as.		
15	Ahora la sala de espera me gusta más.		

Preguntas complementarias:

- ¿Qué actividad te ha gustado más? ¿Por qué?
- ¿Qué actividad te ha gustado menos? ¿Por qué?
- ¿Qué cambiarías o mejorarías del taller?

Muchas gracias por su ayuda y colaboración, los datos son totalmente confidenciales por lo que no se hará difusión de ellos. Un saludo.

SUGERENCIAS:

.....

.....




.....

.....

.....

.....

ANEXO 34. Evaluación de los chicos/as durante todas las sesiones (autoevaluación).

Nº	ÍTEMS	BIEN 	REGULAR 	MAL 
1	He asistido a la actividad que se ha desarrollado en la sala de espera.			
2	He llegado puntual a la sala de espera (9:00h).			
3	He prestado atención a mis compañeros/as y a los profesionales.			
4	He aprendido con las actividades.			
5	He pedido ayuda cuando lo necesitaba.			
6	He resuelto las dudas que tenía.			
7	Me han gustado las actividades realizadas.			

ANEXO 35. Evaluación mediante la observación (educador/a).

Nº	ÍTEMS	SÍ	NO	¿POR QUÉ? / ¿CUÁL?
1	¿Se han cumplido los objetivos previstos?			
2	¿Ha ocurrido alguna incidencia importante?			
3	¿Han participado todos los chicos/as?			
4	¿Ha sido adecuado el comportamiento de los participantes?			
5	¿Ha sido apropiado el tiempo estipulado?			
6	¿Se ha necesitado más material del previsto?			
7	¿El equipo humano ha sido suficiente?			
8	¿Se han ajustado las actividades al espacio?			
9	¿Hay otros aspectos que se deben mejorar?			
10	¿Se ha conseguido algo con todo esto?			
Otras observaciones:				
