

ESTUDI DELS BENEFICIS PSICOSOCIALS DEL COOPPEL EN ADOLESCENTS

NADIA MARIANA NIETO SABIO

Universitat Rovira i Virgili, Pedagoga i Psicopedagoga
nadiamariana.nieto@pedagogs.cat

RESUM

En aquest article es presenten els resultats d'un estudi sobre els beneficis psicosocials que aporta el CooppeL als adolescents. Concretament, el curs 2021-2022 es va portar a terme els tallers CooppeL en un institut referent de Tarragona. Aquesta investigació es basa en el paradigma interpretatiu, perquè es pretén conèixer la realitat dels participants a través de la seva pròpia interpretació. Per aquesta raó, es van realitzar estudis de casos per aprofundir en el desenvolupament dels participants des dels àmbits emocional, familiar, social i escolar. Per realitzar aquests estudis es va seleccionar una mostra de quatre participants. Per a la recollida d'informació s'ha fet servir, com a instruments, l'entrevista semiestructurada inicial i final a famílies i tutors validada per experts, el qüestionari CHAEA d'estils d'aprenentatge, el test EQi:YV de BarOn per mesurar el coeficient emocional dels participants, el qüestionari FIQ:HS Spanish per conèixer el grau d'implicació de les famílies en els processos d'aprenentatge i un qüestionari final als alumnes, validat per experts, per analitzar l'evolució de l'alumnat durant la seva participació.

Finalment, es va extreure que el Cooppel ha aportat beneficis a l'alumnat que hi ha participat. En primer lloc, els ha permès reconèixer i gestionar els seus talents i potencialitats per aplicar-los en el seu aprenentatge. En segon lloc, els ha permès millorar l'organització de l'estudi i, finalment, s'ha vist reflectida una evolució positiva en el rendiment acadèmic de l'alumnat.

PARAULES CLAU: Cooppel; rendiment acadèmic; talents; metacognició; estratègies d'estudi.

STUDY OF THE PSYCHOSOCIAL BENEFITS OF COOPPEL IN ADOLESCENTS

ABSTRACT

This article presents the results of a study on the psychosocial benefits that COOPPEL brings to teenagers. Specifically, in the academic year 2021-2022 the COOPPEL workshops were carried out in a reference secondary school in Tarragona.

This research is based on the interpretive paradigm because it aims to find out the reality of the participants through their own interpretation. For this reason, case studies were conducted to make an in-depth analysis of the development of the participants in terms of emotional, family, social and school aspects. A sample of four participants was selected for these studies.

The information was collected using the following instruments: the initial and final semi-structured interviews with families and guardians, validated by experts; the CHAEA questionnaire of learning styles; the EQi test: Bar-On YV to measure the emotional coefficient of the participants; the FIQ questionnaire: the HS Spanish to determine the degree of involvement of the families in the learning processes and a final questionnaire for the students, validated by experts, to analyze the evolution of the students during their participation.

Finally, it was found that COOPPEL brought benefits to the students who took part. First of all, it allowed them to recognize and manage their talents and potential to apply them in their learning. Secondly, it allowed them to organise their studies better. And finally, the academic performance of the students showed a positive evolution.

KEYWORDS: COOPPEL; academic performance; talents; metacognition; study strategies.

REBUT: 17/02/2023 | ACCEPTAT: 13/06/2023

1. Introducció

Aquest estudi està basat en un Aprenentatge Servei (APS) amb l'Associació Ceradai, concretament el projecte Coopel (Cooperar per l'Entrenament Lúdic i Mental). L'Associació Ceradai va ser fundada el 31 de juliol de 1986 i, posteriorment, va ser reconeguda pel Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya com a entitat formadora del professorat des de 1995. L'any 2000 també ha estat reconeguda per la UNESCO. La seva finalitat és difondre i protegir la qualitat del Coopel en l'àmbit educatiu, veïnal i cultural (Associació Ceradai, n. d.).

El Coopel va ser impulsat per un psicopedagog a la ciutat de Tarragona i es duu a terme des de fa deu anys en un institut referent de la ciutat. L'acrònim prové de les paraules **Cooperar Per a l'Entrenament Lúdic i mental** (Coopel, 2021).

Cal considerar que el Coopel es caracteritza per ser un joc a través del qual els adolescents comencen a fer-se conscients dels seus talents a l'hora d'estudiar. En essència, aquest joc potencia el control dels processos cognitius amb la finalitat d'afavorir l'aprendre a aprendre.

Els adolescents que hi participen no només es fan més conscients de com aprenen, sinó que la tècnica els afavoreix una actitud positiva envers l'aprenentatge i es promoció així un rendiment acadèmic millor en els estudiants. Les competències que donen base a aquest joc són bàsicament tres: comunicació, creativitat i cooperació.

Per tot això, l'objectiu d'aquest projecte és guiar els adolescents perquè siguin capaços de descobrir quines són les seves potencialitats o talents, i que els puguin aplicar en el seu procés d'aprenentatge. Durant l'aplicació de la tècnica s'ha recollit informació que destaca l'afavoriment del desenvolupament personal i acadèmic de l'alumnat i la millora, de manera considerable, de la seva actitud davant de l'aprenentatge. Un altre punt que cal destacar, i que no és pas menys important, és que pretén donar un suport a les famílies afavorint la implicació familiar en el procés d'ensenyament-aprenentatge dels seus fills i filles.

A través d'aquest estudi, es pretén donar una validesa científica als beneficis psicosocials que aporta el Coopel als adolescents, a través d'un seguiment al llarg de l'any lectiu. Ara bé, per poder fer aquest estudi,

primer hem d'aprofundir en tot el que comporta el desenvolupament psicossocial de l'adolescència en si.

2. Marc teòric

2.1 Adolescència

S'entén que l'adolescència és el pont de transició entre la infància i l'edat adulta, no obstant això, la durada depèn molt de la cultura en la qual es desenvolupa. En aquest sentit, es comprèn que els adolescents passen per molts desajustaments als quals s'han d'anar adaptant. Segons Pedreira i Álvarez (2000), primer han d'acceptar la seva nova imatge corporal, la qual cosa sol generar sentiments oposats d'inseguretat. Després apareixen els canvis sexuals, ja que entren en una etapa en la qual són sexualment molt actius i impulsius. A més, la identitat es veu influenciada pel gènere i l'orientació sexual, que van lligats, i per això es considera que és un moment ple d'inseguretats i ansietat (Palacios, 2019).

Per tant, s'ha de tenir en compte que els adolescents estan en una constant cerca de la seva identitat, entenent aquí el terme *identitat*, com diu Sánchez (2002, p. 207), “com la capacitat del subjecte de saber qui és i perquè és al món”.

I és cert que, per poder superar tots aquests reptes, els adolescents han d'estar constantment prenent decisions, i això els comporta haver d'adquirir més autonomia i responsabilitat, dues variables que encara s'estan desenvolupant en ells. Segons Bueno i Forés (2021), les funcions executives depenen de les xarxes neuronals que es troben a la part prefrontal del cervell, i són indispensables per reflexionar, per fer planificacions i, sobretot, per prendre decisions. La part prefrontal cerebral es va desenvolupant des de la infància fins a completar la seva maduració al voltant dels vint-i-dos anys. Per això és important fomentar metodologies en les quals als adolescents els calgui pensar, reflexionar i prendre decisions per poder així enfortir la seva resiliència.

Podem dir que l'adolescent està preparat per desenvolupar habilitats de resiliència, encara que aquesta és fluctuant i va variant molt segons les circumstàncies, els moments i els grups. Però el cert és que, durant tot aquest procés de transició i maduració pel qual passen en

aquesta etapa, és fonamental l'acompanyament i la guia dels adults per contribuir al desenvolupament de futurs adults mentalment saludables (Palacios, 2019).

Per consegüent, resulta clar destacar la importància que té el desenvolupament emocional d'aquesta etapa, ja que una bona intel·ligència emocional ajuda a desenvolupar les competències que els proporcionaran les estratègies per prendre decisions adequades.

2.2 Model de desenvolupament positiu

El desenvolupament humà s'ha anat analitzant al llarg dels anys i existeixen diverses teories del desenvolupament, com poden ser les de Piaget, Freud, Erikson, Vygotsky i Coleman, entre altres. Encara que totes tenen punts interessants per destacar i que han estat la base per entendre el desenvolupament de l'evolució humana, ens agradaria centrar-nos en un model complementari que és més positiu.

En la perspectiva que aquí s'adopta, s'intenta veure a l'adolescència amb una altra mirada que no sigui la problemàtica i deficitària, sinó que s'intenta posar èmfasi en les fortaleces, i en aquest sentit són especialment importants les habilitats i les competències que se centren en una vida social, acadèmica i professional d'èxit (Oliva *et al.*, 2011). El treball d'Oliva *et al.* (2014) assenyala que la conducta es basa en les interaccions que tingui el subjecte amb totes les seves característiques biològiques i psicològiques, i amb l'entorn que l'envolta, i que aquestes són modificables, no només prevenint conductes indesitjades, sinó també promoció-nant-ne de positives.

A més, els adolescents tenen el potencial per desenvolupar-se de manera reeixida, i les relacions entre el subjecte i el seu entorn pròxim són la base de la seva conducta i desenvolupament personal (Oliva *et al.*, 2014).

2.3 Aprenentatge

Cal assenyalar que, segons la neurociència, l'aprenentatge és un instint biològic, ja que a través d'ell l'ésser humà es va adaptant a l'entorn que l'envolta. I cal tenir en compte que el nostre cervell és primitiu i actua de manera inherent davant de possibles amenaces per poder sobreviure,

d'aquí ve que la capacitat d'aprendre estigui arrelada al desenvolupament (Bueno i Forés, 2021).

Són moltes les teories que han estudiat l'aprenentatge i n'han donat una explicació. D'entre les més importants, convé ressaltar la teoria de l'aprenentatge significatiu. Aquest aprenentatge és el que es produeix quan la nova informació s'incorpora a l'estructura cognitiva del subjecte, i provoca d'aquesta manera un procés d'assimilació cognoscitiva amb els aprenentatges previs (Garcés *et al.*, 2018). En aquest sentit, es considera un aprenentatge transcendental perquè el subjecte arriba a ser capaç d'adquirir coneixements per aplicar-los en altres situacions i contextos, és a dir, que té la característica de ser permanent.

Però, a més, importa, i per moltes raons, la motivació, ja que, per realment processar els coneixements, el subjecte ha de ser autònom, participatiu i confiar-hi. La motivació juga un paper fonamental en l'aprenentatge. Així i tot, també és necessari destacar que no existeix una única manera d'aprendre: cada individu té les seves potencialitats i preferències individuals. Per tant, és important que les persones coneguin quin és el seu estil d'aprenentatge, ja que així podran millorar el rendiment acadèmic si potencien un aprenentatge autònom i significatiu.

2.4 Estils d'aprenentatge

Segons Gutiérrez (2018), els estils d'aprenentatge són trets cognitius, afectius i fisiològics que serveixen com a indicadors de com els estudiants perceben, interaccionen i responen a l'aprenentatge.

Seguint amb els autors anteriors, es pot remarcar que Honey i Mumford van decidir basar el seu nou model d'estils d'aprenentatge en el model de Kolb, amb algunes variacions que han estat degudament validades. Les modificacions més significatives van ser el canvi de nom dels estils d'aprenentatge, que van passar a anomenar-se actiu, reflexiu, teòric i pragmàtic (López i Silva, 2009).

Segons López i Silva (2009), es pot assenyalar que l'estil actiu fa referència a quan el subjecte s'implica en tasques noves i té iniciativa per emprendre-les. Pel que fa a l'estil reflexiu, el subjecte primer fa un estudi

profund de la tasca abans de prendre decisions, i sospesa així totes les alternatives i perspectives. L'estil teòric descriu un aprenentatge on el subjecte és molt perfeccionista i se centra en conèixer amb profunditat els marcs teòrics i analitzar detalladament les tasques en les quals s'embarca. Finalment, l'estil pragmàtic es caracteritza per posar en pràctica tot el que és teòric, per la qual cosa és capaç de portar a la pràctica els coneixements nous que va adquirint.

Ara bé, per aconseguir un rendiment acadèmic reeixit, no només cal tenir en compte els estils d'aprenentatge i les metodologies didàctiques dels docents, sinó que es requereix que l'alumne sigui capaç d'autoregular el seu propi procés d'aprendre i tingui coneixement de tècniques d'estudi que l'afavoreixin.

2.5 Hàbits d'estudi i estratègies d'aprenentatge

Segons Malandar (2016), els hàbits d'estudi i les estratègies d'aprenentatge són fonamentals perquè l'alumnat aprengui a controlar i regular de manera conscient i intencional els seus processos mentals. En tot cas, s'ha de considerar el que assenyala Malandar (2016) en el seu estudi, i és que, per adquirir un aprenentatge autoregulat, s'ha de tenir present les estratègies cognitives i les metacognitives. Les primeres permeten a l'alumnat la realització de tasques per aconseguir un aprenentatge, mentre que les segones, i més importants, permeten a l'alumnat conèixer i controlar els processos psicològics que intervenen en el seu aprenentatge. Per tant, es considera fonamental que desenvolupin estratègies d'aprenentatge autoregulat per poder accedir a un aprenentatge significatiu al llarg de tota la seva vida.

2.6 Metacognició

Segons Senra *et al.* (2021), la metacognició és el coneixement que té una persona sobre el seu funcionament cognitiu i que la fa capaç de discernir entre *el que sap* i *el que no sap*, una cosa fonamental per al procés d'aprenentatge del subjecte. Tanmateix, és important destacar que cal entrenar aquestes estratègies metacognitives perquè l'aprenentatge arribi a ser eficaç i que el subjecte sigui capaç de regular-lo i controlar-lo. Des

d'aquesta postura, es pot considerar que una persona que és conscient dels seus propis processos cognitius i és capaç de controlar-los i regular-los serà una persona més activa, responsable i eficaç en els processos d'ensenyament-aprenentatge.

La metacognició és una competència multidimensional que es va desenvolupant de manera progressiva i gradual a mesura que es va experimentant diverses situacions cognitives sobre tasques similars i es va autoregulant el seu funcionament.

2.7 Estils parentals

Els estils parentals bàsicament són el democràtic, l'autoritari, el permissiu i el negligent. Segons el que assenyala Malandar (2016), els components més importants que s'analitzen en els diferents tipus d'estils són dos: el nivell d'exigència o control i l'afecte o nivell de responsabilitat dels progenitors.

Segons Malandar (2016), es pot destacar que l'estil democràtic es caracteritza perquè els pares ofereixen als fills i filles un elevat grau de llibertat, però sempre amb acompanyament, suport emocional alt i una comunicació bidireccional. Es pot dir, doncs, que solen ser pares que exigeixen molt, però que estan pendents de les necessitats dels seus fills i són assertius.

Mentre que en l'estil autoritari, el nivell d'exigència dels pares és elevat i, al mateix temps, no es preocupen de les necessitats dels seus fills. Sol haver-hi una comunicació unidireccional, perquè no accepten negociacions i limiten així l'autonomia dels fills.

Quant a l'estil permissiu, en aquest cas hi ha un baix control, són poc exigents; no obstant això, responen adequadament a les necessitats dels seus fills. Podem dir que sí que hi ha una bona comunicació, però, així i tot, els donen massa grau d'autonomia.

Finalment, pel que fa a l'estil negligent, es pot assenyalar que hi ha un baix control i, a més, una baixa resposta a les necessitats dels fills, és a dir, que no es preocupen per res.

En efecte, l'estil parental democràtic és el que proporciona als fills i filles una bona estabilitat emocional i un bon desenvolupament psicològic,

i que promou una actitud positiva cap a l'aprenentatge. Per descomptat que aquest fenomen incideix en l'aprenentatge, ja que, com afirma Mandalari (2016), l'estil parental afecta les característiques cognitives i motivacionals implicades en l'aprenentatge.

2.8 Implicació familiar

Ara bé, es considera igualment important la implicació familiar en el procés d'aprenentatge dels alumnes. S'entén per *implicació familiar* les accions que realitzen les famílies amb la finalitat de proporcionar suport i supervisió als processos d'ensenyament-aprenentatge dels seus fills i filles. Segons recerques realitzades, a mesura que l'alumnat va pujant de curs la participació de les famílies es fa més escassa. Es planteja llavors la problemàtica que, quan arriben a l'adolescència, durant l'època de l'institut, la participació activa de la família disminueix considerablement (Camarero *et al.*, 2020).

Seguint amb els mateixos autors, es pot dir que existeixen diversos estudis que demostren que la participació activa de la família és una variable indispensable en el procés d'ensenyament-aprenentatge dels estudiants. S'observa que la simbiosi entre família i escola assegura l'èxit acadèmic dels estudiants, així com també el seu futur acadèmic (Camarero *et al.*, 2020). Per tant, perquè hi hagi un bon rendiment acadèmic en l'alumnat de secundària es considera imprescindible la implicació activa de les famílies, amb la finalitat d'assegurar l'èxit escolar.

3. Marc metodològic

3.1 Objecte d'estudi

L'objecte d'estudi és el Cooppel dins de l'institut. Per donar-hi resposta, s'han establert els objectius següents:

3.2 Mètode: enfocament metodològic

Existeixen tres tipus d'estratègies metodològiques: la quantitativa, la qualitativa i la mixta. Es pot dir que, segons Beltrán (2005), la metodologia

Taula 1. Objectius de la recerca

Objectiu General	Objectiu específic
Comprendre el desenvolupament psicossocial i d'aprenentatge de l'alumnat	1.1 Identificar el funcionament del Cooppel.
	1.2 Conèixer el desenvolupament emocional, social i acadèmic dels adolescents.
	1.3 Analitzar si l'alumnat reconeix el seu estil d'aprenentatge i el posa en pràctica.
Identificar el grau d'implicació familiar en el procés d'ensenyament-aprenentatge	2.1 Analitzar si les famílies s'impliquen positivament en l'aprenentatge dels seus fills i filles.
	2.2 Establir si l'alumnat comparteix amb la seva família els aprenentatges.
Valorar els beneficis psicossocials que aporta el Cooppel a l'alumnat que hi participa	3.1 Demostrar que l'alumnat té una actitud positiva davant de l'aprenentatge.
	3.2 Determinar si l'alumnat posa interès en la realització de les feines.
	3.3 Contrastar si hi ha hagut una millora en el rendiment acadèmic de l'alumnat.
	3.4 Avaluat el grau de satisfacció respecte al Cooppel.

Font: elaboració pròpia.

quantitativa té com a objectiu fer una anàlisi observable i susceptible de quantificar, per la qual cosa es basa en el paradigma positivista sota una metodologia empíricoanalítica. Mentre que la metodologia qualitativa té com a base estudiar el significat que donen les persones a les accions humanes, en aquest cas s'utilitza una metodologia més interpretativa. Finalment, cal destacar que la metodologia mixta és una barreja de les dues anteriors, és a dir, que s'utilitzen tant mètodes quantitius com qualitatius per fer un tractament de les dades complet i fiable.

Per tant, aquesta recerca es posiciona dins del paradigma interpretatiu, perquè es basa en els corrents humanístics interpretatius, és a dir, que el seu focus és l'estudi de les accions humanes i el seu significat (Beltrán, 2005). Concretament, la recerca té la finalitat de conèixer, comprendre i interpretar la realitat dels participants en el Cooppel, a partir de la interpretació que tenen ells mateixos sobre la seva realitat educativa.

Per tant, es pot establir que es basa en una metodologia qualitativa, ja que es caracteritza per ser un estudi holístic de la realitat, que descriu i interpreta els fenòmens socials a través del significat que els donen els mateixos agents socials (Beltrán, 2005).

Ara bé, es pot assenyalar que, com que és una recerca ideogràfica, s'ha decidit basar el model d'anàlisi en estudis de casos a través dels quals es pretén conèixer la realitat de l'alumnat des de l'àmbit familiar, escolar, social i personal. L'objectiu és conèixer els participants i l'entorn que els envolta d'una manera holística per poder arribar a tenir un coneixement en profunditat del que es pretén investigar.

Aquest estudi de casos és descriptiu i interpretatiu, perquè es pretén descriure d'una manera rica l'objecte d'estudi (Bautista i Estañan, 2012), i fer-ho aprofundint en la comprensió de com evolucionen els alumnes des dels diferents àmbits. D'aquesta manera es fa una anàlisi de la interacció entre les diferents parts amb l'objectiu d'establir una comprensió i una valoració dels beneficis que aporta el Cooppel.

3.2.1 Participants

La població són tots els alumnes que participen en el Cooppel de primer de l'ESO de l'Institut, un total de dinou. Quant als participants finalment seleccionats, són quatre adolescents concretament, els quals compleixen els criteris de selecció marcats:

- Que assisteixin a l'Institut de Tarragona i participin en el Cooppel.
- Que siguin de 1r d'ESO i que hi hagi el consentiment per part de la família.

3.2.2 Instruments d'obtenció d'informació

La finalitat d'escollir una varietat d'instruments permet conèixer i interpretar en profunditat el desenvolupament de l'adolescent en els diferents àmbits. S'han emprat els següents instruments:

- **Entrevistes semiestructurades inicial i final a les famílies i els tutors i tutores** (d'elaboració pròpia i validades per dues expertes externes)

Taula 2. Entrevistes

Instrument	Participant	Blocs
Entrevista Inicial	Família	Bloc 1: Dades demogràfiques
		Bloc 2: Dades de l'àmbit familiar
		Bloc 3: Dades acadèmiques
Entrevista final	Família	Bloc 1: Dades acadèmiques
		Bloc 2: Satisfacció de les famílies respecte al Cooppel
Entrevista Inicial	Tutor i tutores	Bloc 1: Dades demogràfiques
		Bloc 2: Dades escolars
		Bloc 3: Dades específiques de l'alumnat que participa en el Cooppel
Entrevista Final	Tutor i tutores	Bloc 1: Dades específiques de l'alumnat que participa en el Cooppel
		Bloc 2: Satisfacció del professorat respecte al Cooppel

Font: elaboració pròpia.

- **Test EQi:YV de BarOn (test adaptat a l'espanyol per Ferrandiz et al. 2012):** quatre alumnes.
 - Test estandarditzat: s'ha passat en la seva totalitat.
- **Qüestionari CHAEA de Honey-Alonso (versió adaptada per a l'àmbit acadèmic espanyol per Freiberg i Fernández, 2012):** quatre alumnes.
 - Test estandarditzat: s'ha passat en la seva totalitat.
- **Qüestionari FIQ-HS Spanish (adaptació a l'espanyol per Camarero et al., 2020):** quatre famílies.
 - Test estandarditzat: s'ha passat en la seva totalitat.
- **Qüestionari a l'alumnat (d'elaboració pròpia i validat per dues expertes externes):** nou alumnes.

3.2.3 Treball de camp: procediment

En un inici, per conèixer l'alumnat des de l'àmbit familiar, es va passar l'entrevista inicial a les famílies de manera presencial i telemàtica segons la seva disponibilitat. A l'hora de contactar amb les famílies es

va enviar un missatge al grup de WhatsApp del Cooppel. En l'àmbit escolar es van realitzar entrevistes als tutors de manera presencial en les hores de tutories. Per contactar amb els tutors, es va enviar un missatge al correu corporatiu per concertar les entrevistes. Per conèixer els alumnes en l'àmbit personal i social, se'ls va proporcionar, durant les sessions del Cooppel, el qüestionari EQi:YV de BarOn, i per analitzar els seus estils d'aprenentatge, el qüestionari CHAEA de Honey-Alonso, amb l'autorització prèvia de les famílies. Seguidament, es va passar a les famílies, per correu electrònic, el qüestionari FIQ-HS per conèixer el grau d'implicació familiar en els processos d'ensenyament-aprenentatge. Finalment, en el posttest, es van passar entrevistes a famílies i tutors per saber l'evolució dels alumnes al llarg del cicle. A més, es va passar als alumnes un qüestionari per analitzar-ne el grau de satisfacció amb el Cooppel.

3.3 Anàlisi de resultats

3.3.1 Categories

Amb l'objectiu de poder analitzar detalladament les entrevistes realitzades, s'ha procedit a utilitzar el programa *Atles.ti*. A través d'aquest programa s'ha analitzat l'entrevista, s'ha codificat les respostes obtingudes i, a continuació, s'ha procedit a classificar-les per categories:

En els quatre estudis de casos s'ha pogut analitzar la part emocional i social de l'alumnat participant, així com la perspectiva de les famílies i els tutors sobre el desenvolupament de l'infant en el seu procés d'aprenentatge.

Pel que fa a l'estat emocional, cadascú té els seus punts forts i els punts que cal millorar. A continuació s'adjunta una taula resum amb els resultats obtinguts en els diferents casos. Algun cas amb CI molt elevat indica que pot estar donant una imatge distorsionada de si mateix, per la qual cosa se'n va valorar la validesa.

Inicialment, de forma general tots els alumnes tenen una falta de motivació o interès per l'aprenentatge, i això s'ha vist reflectit en els comentaris de les famílies i els tutors i tutores.

Taula 3. Categories

Entrevista inicial a les famílies	<ul style="list-style-type: none"> • Descripció de cada alumne en l'aspecte personal i emocional • Relacions socials • Relació i comunicació amb la família • Conflictes en el si familiar • Notes acadèmiques • Actitud enfront l'aprenentatge / Interès en la realització de tasques • Implicació familiar / Comunicació amb el tutor
Entrevista inicial als tutors i tutores	<ul style="list-style-type: none"> • Trajectòria professional • Aspecte personal i emocional del nen o nena • Actitud enfront l'aprenentatge del nen o nena • Rendiment acadèmic del nen o nena • Implicació familiar
Entrevista final a les famílies	<ul style="list-style-type: none"> • Notes acadèmiques • Actitud enfront de l'aprenentatge • Satisfacció respecte al Cooppel
Entrevista final als tutors i tutores	<ul style="list-style-type: none"> • Rendiment acadèmic • Actitud enfront l'aprenentatge • Satisfacció respecte al Cooppel
Entrevista a l'impulsor del Cooppel	<ul style="list-style-type: none"> • Trajectòria professional • Funcionament del Cooppel • Beneficis que aporta el Cooppel • Evolució del Cooppel
Observació sistemàtica	<ul style="list-style-type: none"> • Assistència • Comprensió /Atenció / Participació • Conducta

Font: elaboració pròpia.

Taula 4. Resultats de la prova BarOn

Casos	Intel·ligència emocional total	Estat d'ànim	Intel·ligència intrapersonal	Intel·ligència interpersonal	Adaptabilitat	Gestió de l'estrès
1JO2	72	81	68	93	89	73
1JJ3	121	111	104	126	108	116
1CM3	100	110	97	85	111	101
1JB2	126	121	126	130	111	121

Font: elaboració pròpia.

A continuació es transcriuen diversos exemples d'afirmacions dels tutors:

És irregular, no es veu implicat. Per motivar-lo s'ha de posar davant i interpellar-lo (02_01E1 ¶46).

Depèn del dia està més o menys atent (02_01E1 ¶48).

És un nen que té falta de confiança (02_02E1 ¶3).

És un nen que s'angoixa una mica (02_02E1 ¶13 en Tutor 1J3).

Quant al seu rendiment acadèmic, és moderadament baix i li costa seguir el ritme de la classe (02_02E1 ¶15).

Se implica en aprender, pero le cuesta mucho, sobre todo la lectura y la escritura. Le cuesta mucho expresarse [...]. Tiene capacidades para una cosa y no para otras (02_03E1 ¶51).

Es difícil saber el nivel porque no trabaja. No participa (02_04E1 ¶33).

I diversos comentaris de les famílies:

No tiene iniciativa. A nivel académico el niño no tiene iniciativa ninguna. No lo veo nunca con un libro y si lo veo es porque lo obligo (01_01E1 ¶ 46).

De hecho, es un niño que todos los profes dicen que se despista, que está en la clase y de repente se ha ido a Marte (01_01E1 ¶14).

Le cuesta, en este curso no le está yendo bien (01_02E1 ¶16).

Cada vez va más desanimado y con menos ganas (01_02E1 ¶16).

Mal, el primer trimestre suspendió seis asignaturas (01_04E1 ¶37)

No hace mucho los deberes, no está motivado. No suele presentar los deberes (01_04E1 ¶35).

Durant aquest pretest s'ha pogut observar que la motivació cap a l'aprenentatge és molt baixa, així com també el seu rendiment acadèmic. A partir d'aquesta informació es treballa durant tot el curs escolar amb el Cooppel, i es va fent valoracions durant el procés per veure si van millorant al llarg de l'any.

El resultat posttest que es van passar en finalitzar el curs escolar tant a les famílies com als tutors van constatar una millora en el rendiment acadèmic de la majoria d'alumnes que han participat en el Cooppel:

Pel que fa a la perspectiva dels tutors:

Jo diria que ha millorat. Però és un nen irregular, hi ha dies que està creuat. Però en conjunt ha millorat el nivell acadèmic (02_01E2 ¶2).

Sí, participa siempre (02_02E2 ¶5).

Yo creo que sí. He visto una evolución. Hice un examen a principio de trimestre y le puse un 4, pero era de un 3. Muy flojo. Hoy hemos hecho otro y ha cambiado, ha mejorado bastante (02:03E2 ¶2).

Sí, se preocupa más y se esfuerza mucho. Esta muy contenta con el Cooppel (02:03E2 ¶4).

Ahora sí trabaja muy bien, mejora. Ha ido mejorando, pero tiene su ritmo (02_04E2 ¶7). *Ahora, sobre todo en matemáticas, ha mejorado mucho. Va mejorando* (02_04E2 ¶2).

Respecte a la perspectiva de les famílies:

Lo veo que, cuando viene, le va mucho mejor (01_02E2 ¶3).

Es posible que sí esté más implicado, y nos dice también que si esto no lo sé, voy al Cooppel y me lo van a explicar (01_02E2 ¶7).

Sí, la veo más interesada; además, en el Cooppel se concentra más, en casa se despista mucho (01_03E2 ¶7).

Sí, está muy contenta. Ella me dice que hoy me toca ir y voy a hacer esto... Se organiza bien los estudios (01_03E2 ¶10).

Ha cambiado mucho, ahora él está más responsable y no hace falta que le estemos encima (01_04E2 ¶5).

A la hora de ir al Cooppel, él mismo se prepara, no hace falta que yo le diga nada (01_04E2 ¶8).

Yo no lo veo más implicado, la verdad (01_02E2 ¶6).

També es va procedir a recopilar informació sobre la satisfacció respecte al Cooppel per part de les famílies i els tutors i tutores, els quals l'han valorat molt positivament:

Jo crec que és beneficiós però a llarg termini (02_01E2 ¶08).

Le he llevado varios niños al Cooppel. Es muy de agradecer que alguien con experiencia ayude. Sabe la dinámica de este centro. Es una gloria bendita, hay muchas veces que necesitan refuerzo, pero las familias no se lo pueden pagar. Las perspectivas son muy positivas (02_04E2 ¶9).

Sí, considero que les ayuda mucho (02_03E2 ¶9).

Le doy un 4 o un 5 porque vienen contentos, les ayuda a hacer los ejercicios. Es tener un apoyo. Ellos vienen en un horario al Cooppel y les ayuda. Van muy contentos, no es como un castigo para los niños (02_03E2 ¶12).

No lo conozco mucho, pero tengo entendido que es un día a la semana. Lo mejor sería dos veces a la semana. Sería más adecuado para que aporte beneficios más a corto plazo (02_02E2 ¶11).

Jo crec que és beneficiós (02_01E2 ¶08).

3.4 Discussió de resultats i conclusió

Tenint en compte els resultats obtinguts, es pot observar que s'ha donat resposta als objectius de recerca plantejats. A continuació es detalla cada objectiu.

OE 1.1: Identificar el funcionament del Cooppel

Per començar s'ha de destacar que el Cooppel té com a principal objectiu aconseguir que els adolescents siguin conscients dels seus talents amb la finalitat de poder controlar els processos cognitius i, així, afavorir el seu aprenentatge. Ara bé, es tracta que aquest joc el realitzin de manera cooperativa entre els diferents participants del taller, perquè d'aquesta manera es potencia més un aprenentatge significatiu.

Ha d'assenyalar-se que adquirir un aprenentatge significatiu comporta construir un coneixement sobre la base d'estructures ja adquirides, i crear d'aquesta manera una xarxa d'interconnexions que formen una nova estructura cognoscitiva (Ausubel i Barbetrán, 2002). Aquest factor tan decisiu per a l'aprenentatge dels alumnes és un dels pilars del joc Cooppel, ja que, per començar a jugar, primer s'han de plantejar un repte o temàtica i després preguntar-se què en saben i què en volen saber més

tard. D'aquesta manera, fan connexions entre els coneixements que ja tenen i els que adquireixen nous.

A més, el fet de voler que els alumnes siguin conscients dels seus talents, segons l'anàlisi documental, es coneix com a metacognició. S'entén que la metacognició és el coneixement que té la persona sobre el seu funcionament cognitiu i que la fa sentir-se capaç de discernir entre *el que sap* i *el que no sap*, una cosa fonamental per al procés d'aprenentatge dels participants (Senrá *et al.*, 2021). Podem veure un clar exemple de posada en marxa de la metacognició en el taller Cooppel, ja que la seva finalitat és aconseguir que els participants siguin capaços de reconèixer les seves potencialitats per utilitzar-les en la resolució de situacions d'aprenentatge diàries.

OE 1.2: Conèixer el desenvolupament emocional, social i acadèmic dels adolescents

Ara bé, a l'hora de plantejar l'anàlisi de l'àmbit emocional, es va decidir utilitzar el Qüestionari EQi:VY de BarOn, que analitza tots els factors de la intel·ligència emocional —estat d'ànim, adaptabilitat, intel·ligència intrapersonal, intel·ligència interpersonal i maneig de l'estrès. Amb aquest conjunt de factors, es fa una anàlisi completa del desenvolupament de les seves habilitats personals i socials. D'aquesta manera, es posa més èmfasi en les habilitats i competències que tenen per desenvolupar una vida reeixida (Oliva *et al.*, 2011).

Els resultats obtinguts en els diferents casos demostren que tres de cada quatre alumnes tenen un desenvolupament de la intel·ligència emocional total adequat. Cal destacar que l'alumne que obté uns resultats per sota de la mitjana respecte a la seva intel·ligència emocional té problemes de conducta dins de l'àmbit familiar, fet confirmat per la mare. A més, dins de l'àmbit escolar també es comprova la seva falta de participació i implicació, i el tutor afirma que és un nen molt irregular. Per tant, es fa evident el que comenta Oliva *et al.* (2011) quan explica que la conducta i el desenvolupament personal depenen de com es relaciona el subjecte amb els seus entorns pròxims.

Cal considerar, d'altra banda, que en els resultats obtinguts en cada cas l'aprenentatge es veu molt afectat per l'interès, la implicació i la motivació dels alumnes. Per la qual cosa, en els alumnes que tenien un rendiment baix es va detectar també una mala actitud envers l'aprenentatge. Per tant, tal com comenta Ocaña (2010), l'important no és ser brillant, sinó la motivació que tenim per aprendre, la qual serà la que ens portarà a l'èxit.

Vist d'aquesta manera, es pot dir que, durant l'anàlisi de resultats dels diferents casos, es pot observar que hi ha una falta d'iniciativa i d'interès per l'aprenentatge per part dels alumnes, i per això s'ha vist reflectida clarament aquesta interdependència entre l'adquisició d'aprenentatge significatiu i la motivació dels alumnes.

OE1.3: Analitzar si l'alumnat ha reconegut el seu estil d'aprenentatge i el posa en pràctica

Pel que fa a l'estil d'aprenentatge, segons Gutiérrez (2018), són els trets cognitius, afectius i fisiològics els que serveixen com a indicadors de com els estudiants perceben, interaccionen i donen resposta a l'aprenentatge.

Per consegüent, es pot assenyalar que, des de la perspectiva dels alumnes que participen en el Cooppel, cinc alumnes van manifestar una puntuació elevada en el fet de tenir clar el seu estil d'aprenentatge. De la mateixa manera, només un participant no coneix en absolut el seu estil d'aprenentatge i obté la puntuació mínima. Mentre que, quant a si posen en pràctica l'estil d'aprenentatge, les puntuacions generals han estat més elevades i han obtingut les nou puntuacions per sobre de la mitjana.

Responent a l'objectiu, resulta clar afirmar que la majoria d'alumnes han estat capaços de reconèixer el seu estil d'aprenentatge, i que íntegrament han estat capaços de posar-ho en pràctica en els seus estudis diaris. D'aquesta manera es demostra que el Cooppel afavoreix que els alumnes siguin capaços de conèixer els seus talents i de posar-los en pràctica en l'aprenentatge.

OE 2.1: Analitzar si les famílies s'impliquen positivament en l'aprenentatge dels seus fills

La implicació familiar és un factor determinant en el rendiment acadèmic dels alumnes, tal com assenyala Cambrer *et al.* (2020), i la simbiosi entre escola i família assegura l'èxit dels estudiants.

Tenint en compte el que s'ha comentat, es pot dir que, en els estudis de casos, pel que fa a la implicació de la família dins del nucli familiar, totes es troben en la mitjana o per sobre de la mitjana, per la qual cosa es pot considerar adequada. Això també es veu reflectit en els comentaris de la família, que afirmen que fan seguiment dels alumnes des de casa i intenten donar-los suport dins de les seves possibilitats.

No obstant això, dins de l'àmbit educatiu, en els quatre casos els resultats obtinguts són molt per sota de la mitjana, i això fa pensar que la implicació familiar és molt escassa dins del centre educatiu. Així i tot, la comunicació entre família i escola ha donat resultats molt positius, fet confirmat amb els comentaris per part dels famílies. Concretament destaquen que la comunicació amb els tutors dels seus fills i filles és molt propera i que els expliquen com van evolucionant acadèmicament.

En aquest cas, responent a l'objectiu, es pot concloure que la implicació familiar és positiva, encara que no hi hagi una participació activa de la família dins del centre educatiu. No obstant això, no s'ha aconseguit més implicació familiar durant el període analitzat, encara que sí que es confirma que hi ha molt bona comunicació entre els tutors i tutores i les famílies, la qual cosa afavoreix que es porti un control de l'evolució de l'alumnat.

OE 2.2: Establir si l'alumnat comparteix amb la seva família els aprenentatges

En aquest factor es pot dir que no s'ha obtingut una resposta clara, ja que la percepció dels alumnes és molt variada: els cinc dels nou alumnes que han puntuat per sobre de la mitjana expliquen a les seves famílies el que fan al Coopel. De fet, les famílies han apuntat que no solen explicar amb

detall el que fan al Cooppel, per la qual cosa la resposta sobre si hi ha o no una millora en la comunicació entre família i alumne respecte als seus aprenentatges no és conclouent.

OE 3.1: Demostrar que l'alumnat té una actitud positiva enfront de l'aprenentatge, i

OE 3.2: Determinar si l'alumnat posa interès en la realització de les tasques

Ara bé, ha estat capaç l'alumnat de canviar cap a una actitud positiva i posar interès en la realització de les tasques? Segons els resultats obtinguts, es pot assenyalar que, en tres dels quatre casos s'ha vist més implicació en l'aprenentatge i una actitud positiva. Segons els comentaris, tant des de l'àmbit escolar com familiar, es considera que els alumnes han après a organitzar-se per acudir al Cooppel i que hi van molt contents. A més, s'ha vist una evolució quant a l'esforç i la responsabilitat respecte al seu aprenentatge.

No obstant això, es pot establir que els tres casos en els quals el desenvolupament emocional i social són adequats, segons el CI d'intel·ligència emocional obtingut en la prova de BarOn, han aconseguit millorar la seva actitud enfront de l'aprenentatge i s'ha demostrat així que hi ha una estreta interrelació entre el desenvolupament emocional de l'alumnat i la motivació per aprendre, cosa que condueix a un evolució acadèmica favorable.

Responent a l'objectiu específic, es pot verificar que, en la seva majoria, els alumnes que participen en el Cooppel sí que han aconseguit tenir una actitud positiva enfront de l'aprenentatge i més motivació a l'hora de realitzar les tasques.

OE 3.3: Contrastar si hi ha hagut una millora en el rendiment acadèmic de l'alumnat

El fet que tinguin un rendiment acadèmic reeixit depèn de diverses variables, com les que s'han anat analitzant fins al moment, és a fir, el desenvolupament evolutiu positiu, la metacognició, els estils d'aprenentatge,

la implicació familiar i l'actitud enfront de l'aprenentatge (motivació). Tenint en compte tots aquests factors i com ha evolucionat l'alumnat durant la seva participació al Cooppel, se'n pot fer una valoració positiva. En efecte, en l'anàlisi dels resultats obtinguts en els diferents estudis de casos, es pot establir que tres dels quatre casos han afirmat haver millorat en l'àmbit acadèmic.

El resultat en un dels casos es pot dir que no és conclouent perquè, des del punt de vista familiar, no han vist una evolució positiva; no obstant això, el tutor sí que ha pogut veure una evolució acadèmica positiva de l'alumne al llarg d'aquest període. Per aquest motiu es pot establir que sí que hi ha hagut una petita millora, encara que no es percebi gaire. És evident que si es manté en el Cooppel durant més temps pot arribar a notar-se més significativament aquest canvi, ja que, durant la seva participació en el Cooppel, s'ha aconseguit que presti més atenció i, des de la perspectiva de l'adolescent, l'ha ajudat a progressar i, en una certa manera, a organitzar-se en els seus estudis.

Pel que fa a la resta de casos, s'ha de remarcar que tots han evolucionat favorablement, alguns més significativament que altres, però s'ha vist una millora en els seus estudis. Concretament, hi ha hagut un canvi positiu en les notes acadèmiques i en la presentació de les tasques.

S'ha de remarcar que aquestes estratègies d'aprenentatge que s'utilitzen durant els tallers permeten que, d'una banda, reconeguin les seves potencialitats i talents i, per una altra, siguin capaços de gestionar i controlar els processos mentals que els ajuden a aprendre millor. Tal com comenta Senra *et al.* (2021), cal entrenar les estratègies metacognitives perquè l'aprenentatge arribi a ser eficaç i que el subjecte sigui capaç de regular-lo i controlar-lo. D'aquí ve la importància de treballar als tallers el fet de com funciona la nostra ment, perquè els adolescents arribin a ser capaços d'extrapolar els seus talents a l'àmbit escolar. De fet, un dels alumnes comenta que li ha agradat aprendre com funciona la ment i com organitzar-se per estudiar.

També es pot destacar que l'alumnat ha valorat molt positivament el treball cooperatiu entre els seus iguals puntuant entre 8 i 10 el que ha significat el poder aprendre al costat d'altres companys. Per això es pot

dir que aquest aprenentatge cooperatiu afavoreix els alumnes a més de potenciar-ne les relacions interpersonals i intrapersonals.

Per tant, s'ha pogut demostrar que el Cooppel afavoreix positivament l'aprenentatge de l'alumnat que hi participa.

OE 3.4: Avaluar el grau de satisfacció respecte al Cooppel

Finalment, en referència al grau de satisfacció del Cooppel es pot establir que els resultats han estat molt positius. Pel que fa al professorat, es pot observar que tots els tutors han puntuat el Cooppel, en una escala d'1 a 5, entre un 4 i un 5, i han afirmat que consideren que és beneficiós per als alumnes; de fet, remarquen que és d'agrair que algú els ajudi i els doni un reforç.

Des del punt de vista de les famílies, tres de quatre han puntuat molt positivament el Cooppel donant-hi la puntuació màxima, 5, i destacant que els seus fills i filles han rebut un suport més gran del que s'esperaven en aquest taller, per la qual cosa estan molt satisfets.

Des de la perspectiva de l'alumnat, tots han valorat amb un 10 la participació en el Cooppel, i això vol dir que n'estan molt satisfets, a més del fet que tots els participants han puntuat amb 8, 9 o 10 l'aportació del Cooppel en beneficis al seu aprenentatge i han destacat que els agrada la manera d'ensenyar.

3.5 Conclusió

En conclusió, resulta clar destacar que, a través d'aquest estudi, es pot establir que no s'ha vist una millora notòria en la comunicació familiar, ja que no s'han obtingut resultats significatius quant a si l'alumnat comparteix amb la seva família el que aprèn; no obstant això, sí que es poden establir evidències que el Cooppel ha aportat a l'alumnat millores en diversos aspectes:

- Conèixer, gestionar i utilitzar els seus talents en el seu procés d'aprenentatge.
- Augmentar la motivació i l'actitud envers els aprenentatges.
- Aprendre estratègies per organitzar-se els estudis.
- Millorar el rendiment acadèmic dels participants.

A partir d'aquest treball de recerca s'ha pogut comprendre el funcionament del Cooppel i es considera un programa molt potent per ajudar els adolescents en els seus processos d'aprenentatge.

En definitiva, tots aquestes evidències de les aportacions que ha proporcionat el Cooppel faciliten la capacitat d'*aprendre a aprendre*, i això s'ha vist reflectit en una evolució positiva del rendiment acadèmic de l'alumnat al llarg de la seva participació, i s'ha afavorit d'aquesta manera l'èxit escolar.

Quant a la línia de recerques futures, es considera que s'hauria de continuar analitzant aquests casos durant més temps per poder establir unes evidències irrefutables dels beneficis que aporta el Cooppel a l'alumnat que hi participa. A més, aquest informe es presentarà a la UNESCO 2023 i al Departament d'Educació perquè es pugui implementar el Cooppel en altres instituts. Per aquest motiu seria important continuar amb la recerca.

Informació

Aquest article és un aprofundiment de la investigació guardonada com a millor TFG de Pedagogia del curs 2021-2022 de la Universitat Rovira i Virgili i també guardonada per part del Col·legi Oficial de Pedagogia de Catalunya (COPEC).

Agraïments

Agraeixo a Marta Camarero-Figuerola el suport i guia, i a Josep Maria Ferran i Torrent per permetre'm formar part del COOPPEL durant aquest període.

Referències bibliogràfiques

- Associació Ceradai (n. d.). Associació Ceradai - Institut Talent COOPPEL. <https://blocs.xtec.cat/ceradai/>
- AUSUBEL, D., i BARBETRÁN, S. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. (2a edició). Paidós Ibérica.

- BAUTISTA, G., i ESTAÑAN, S. (2012). *Innovació i Iniciació a la Investigació Educativa*. <http://hdl.handle.net/10609/57264>
- BELTRÁN, A. (2005). *Bases metodològiques de la investigació educativa*. Ediciones Experiencia.
- BUENO i TORRENS, D., i FORÉS i MIRAVALLS, A. (2021). Neurociència aplicada a l'educació. Com aprèn el cervell i quines conseqüències té. *Revista UB*, 19, 37-45. <https://doi.org/10.1344/LSC-2021.19.5>
- CAMARERO, M., DUEÑAS, J. M., i RENTA, A. (2020). The relationship between family involvement and academic variables. *A systematic review. Research in Social Sciences and Technology*, 5(2), 57-71. <https://doi.org/10.46303/ressat.05.02.4>
- COOPPEL (2021). Blog oficial del Cooppel [BLOG]. <https://blocs.xtec.cat/cooppel/>
- GARCÉS, L., MONTALUISA, A., i SALAS, E. (2018). El aprendizaje significativo y su relación con los estilos de aprendizaje. *Revista Anales*, 1(376), 231-248. [oai:revistadigital.uce.edu.ec:article/1871](https://oai.revistadigital.uce.edu.ec/article/1871)
- GUTIÉRREZ, M. (2018). Estilos de aprendizaje, estrategias para enseñar. Su relación con el desarrollo emocional y el aprender a aprender. *Tendencias Pedagógicas*, 31, 83-96. <http://hdl.handle.net/11162/150986>
- LÓPEZ, M., i SILVA, E. (2009). Estilos de Aprendizaje. Relación con motivación y estrategias. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 4(4), 36-55. <http://hdl.handle.net/11162/79595>
- MALANDAR, N. (2016). Percepción de prácticas parentales y estrategias de aprendizaje en estudiantes secundarios. *Revista de Psicología*, 25(1), 1-19. <http://dx.doi.org/10.5354/0719-0581.2016.42098>
- OCAÑA, J. A. (2010). *Mapas mentales y estilos de aprendizaje: (aprender a cualquier edad)* [Book]. Club Universitario.
- OLIVA, A., ANTOLÍN, L., PERTEGAL, M. A., RÍOS, M., i PARRA, A. (2011). Instrumentos para la evaluación de la salud mental y el desarrollo positivo adolescente y los activos que lo promueven. *Junta de Andalucía, Consejería de Salud*.
- OLIVA, A., RÍOS, M., ANTOLÍN, L., PARRA, Á., HERNANDO, Á., i PERTEGAL, M. Á. (2014). Beyond the deficit: Building a model of positive youth development. *Journal for the Study of Education and Development*, 33(2), 223-234. <https://doi.org/10.1174/021037010791114562>

- PALACIOS, X. (2019). Adolescencia: ¿una etapa problemática del desarrollo humano? *Revista Ciencias de La Salud*, 17(1), 5-8.
- PEDREIRA, J., i ÁLVAREZ, L. (2000). Desarrollo psicosocial de la adolescencia: bases para una comprensión actualizada. *Documentación Social*, 120, 69-90.
- SÁNCHEZ, O. (2002). Para entender la conducta sexual de los adolescentes. *Acta Pediátrica de México*, 23(4), 207-209.
- SENRA, N., LÓPEZ, M., i BRAVO, G. (2021). La estimulación cognitiva: un recurso para la educación inclusiva. Reflexiones y requisitos para la práctica. *Revista Varela*, 21(60), 19. <http://revistavarela.uclv.edu.cu/index.php/rv/article/view/1293>