



FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

**Percepción de los Adultos Mayores Sobre
los Procesos de Estimulación Cognitiva: Una
Mirada Psicopedagógica en los
Centros de Jubilados Pehuén y Amistad
de Neuquén**

Estudiante: Leonora Victoria Báez Benítez

A handwritten signature in purple ink, appearing to read 'Leonora Báez Benítez', enclosed in a light purple oval.

Legajo: 29.714

Directora: Paula Andrea Millan

Co-directora: Mercedes Soledad Cobián

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Licenciatura en Psicopedagogía

2025

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN
PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO
DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

RIUFLO - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del **RIUFLO**. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial 4-0 internacional que siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

Autorizo la publicación de la obra en el RIUFLO (seleccionar una opción):

A partir del día de la fecha de aprobación del TFI []

A partir de otra fecha, especificar: ... / ... / ...

Lugar y fecha:

Firma y aclaración de la autora:



Leonora Victoria Báez Benítez

Índice

1	Título	6
2	Resumen	6
	<i>Palabras clave:</i> estimulación cognitiva, adultos mayores, percepción, psicopedagogía, aprendizaje colaborativo, bienestar emocional, motivación, autonomía	6
3	Introducción.....	7
3.1	Delimitación del Objeto de Estudio.....	8
3.2	Planteo del Problema	9
3.3	Objetivos.....	11
3.3.1	<i>Objetivo General</i>	11
3.3.2	<i>Objetivos Específicos</i>	11
3.4	Supuestos Básicos de la Investigación.....	12
4	Estado del Arte	13
4.1	Antecedentes Nacionales	13
4.2	Antecedentes Internacionales.....	15
5	Marco Teórico	18
5.1	Envejecimiento y Cognición.....	18
5.1.1	<i>Envejecimiento Normal</i>	18
5.1.2	<i>Cambios Cognitivos Asociados a la Edad</i>	18
5.1.3	<i>Impacto del Envejecimiento en las Funciones Cognitivas</i>	20
5.1.3.1	Atención.....	20
5.1.3.2	Memoria.....	22
5.1.3.3	Funciones Ejecutivas.	22

5.1.3.4	Lenguaje.....	24
5.1.3.5	Percepciones.	25
5.2	Estimulación Cognitiva en Adultos Mayores	25
5.2.1	<i>Concepto de Estimulación Cognitiva.....</i>	25
5.2.2	<i>Beneficios de la estimulación cognitiva.....</i>	27
5.3	Perspectiva Psicopedagógica en la Estimulación Cognitiva en Adultos Mayores ..	27
5.3.1	<i>Psicopedagogía.....</i>	27
5.3.2	<i>El Aprendizaje como Proceso a lo Largo de la Vida.....</i>	28
5.3.2.1	Aprendizaje Permanente en el Ciclo Vital.....	28
5.3.2.2	Plasticidad Cognitiva y Aprendizaje.....	30
5.3.2.3	Andragogía.....	32
5.3.3	<i>La Dimensión Emocional en el Aprendizaje.....</i>	32
5.3.4	<i>La Motivación en el Aprendizaje</i>	34
5.3.5	<i>Aportes de Vygotsky: Zona de Desarrollo Próximo (ZDP).....</i>	36
6	Método.....	38
6.1	Enfoque de la Investigación.....	38
6.2	Diseño de Estudio	38
6.3	Participantes y Muestra.....	39
6.3.1	<i>Distribución de Participantes por Edad.....</i>	39
6.3.2	<i>Distribución de Participantes por Género</i>	40
6.3.3	<i>Distribución de Participantes por Nivel Educativo.....</i>	40

6.4	Instrumentos.....	41
6.5	Procedimiento	41
6.6	Utilización del Consentimiento Informado.....	42
7	Resultados.....	43
7.1	Conocer la Percepción de los Adultos Mayores sobre los Aspectos Cognitivos Vinculados a su Participación en los Talleres de Estimulación Cognitiva	43
7.2	Describir la Percepción de los Adultos Mayores sobre su Autonomía en la Vida Diaria en Relación con la Participación en los Talleres.....	45
7.3	Conocer las Experiencias de Aprendizaje Colaborativo vividas por los y las Participantes de los Talleres.....	47
7.4	Analizar los Sentidos Atribuidos al Bienestar Emocional y la Motivación para Continuar Aprendiendo a partir de la Participación en los Talleres	48
8	Discusión	51
9	Conclusión.....	55
10	Aportes y Contribuciones de la Investigación.....	56
11	Limitaciones de la Investigación	58
12	Líneas de Investigación Futuras	59
13	Propuestas de Intervención.....	60
14	Referencias	64
15	Anexos.....	74
15.1	Anexo 1- Consentimiento Informado	74
15.2	Anexo 6- Entrevistas.....	75
15.3	Anexo 7 - Respuesta de Entrevistas.....	76

1 Título

Percepción de los Adultos Mayores sobre Procesos de Estimulación Cognitiva: Una Mirada Psicopedagógica en los Centros de Jubilados Pehuén y Amistad de Neuquén

2 Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo comprender y describir, desde una perspectiva psicopedagógica, la percepción de los adultos mayores sobre los aspectos cognitivos, emocionales, motivacionales, de autonomía y de aprendizaje colaborativo vinculados a su participación en talleres de estimulación cognitiva en los Centros de Jubilados Pehuén y Amistad de la ciudad de Neuquén. Se empleó un enfoque cualitativo, con diseño de estudio de caso y mirada fenomenológica. La muestra estuvo conformada por 34 adultos mayores (65–84 años) y los datos se recolectaron mediante entrevistas estructuradas, cuyo análisis temático permitió sistematizar las percepciones. Los resultados muestran que los talleres se vivieron como espacios significativos que favorecen la atención y la memoria en lo cotidiano, la organización y la autonomía, la socialización y el disfrute, y sostienen el deseo de continuar aprendiendo; el aprendizaje colaborativo fue valorado por el intercambio y la pertenencia. Desde la mirada psicopedagógica, estos hallazgos destacan la importancia de diseñar propuestas que reconozcan la heterogeneidad del envejecimiento y potencien la autonomía, entendiendo la estimulación cognitiva como un espacio de aprendizaje y de construcción de sentido en las personas mayores.

Palabras clave: estimulación cognitiva, adultos mayores, percepción, psicopedagogía, aprendizaje colaborativo, bienestar emocional, motivación, autonomía

3 Introducción

El aumento de la esperanza de vida ha provocado un crecimiento progresivo en la población de adultos mayores (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2015) lo cual plantea nuevos desafíos y oportunidades a nivel social e individual (Subsecretaría de Derechos Humanos de la Provincia de Neuquén, 2023, p. 5). Entre esos desafíos, la prevención del deterioro cognitivo ocupa un lugar central, dado que el envejecimiento puede conllevar cambios en funciones como la memoria, la atención y las funciones ejecutivas (Glisky, 2007).

Los resultados de las investigaciones de Chapman et al. (2015) brindan evidencia sobre los mecanismos modificables de plasticidad cerebral en adultos mayores sanos que participaron en entrenamientos cognitivos complejos basados en estrategias. En este marco, la estimulación cognitiva se posiciona como una estrategia eficaz para promover la salud mental y preservar las capacidades cognitivas en la vejez. Además, según Gómez Soria et al. (2023), la estimulación cognitiva desempeña un papel importante en el aprendizaje y la memoria.

En los centros de jubilados Pehuén y Amistad, en la ciudad de Neuquén, se desarrollan actividades de estimulación cognitiva que no solo permiten entrenar las funciones cognitivas, sino que también fomentan la socialización y el bienestar emocional de los participantes (Subsecretaría de Adultos Mayores de la Municipalidad de Neuquén, s.f.). En este sentido, Da Silva Rodríguez (2017) destaca la influencia de diversos factores psicosociales en los cambios cognitivos asociados al envejecimiento.

En este contexto, el taller de estimulación cognitiva se desarrolló en un espacio gestionado por la Subsecretaría de Adultos Mayores de la Municipalidad de Neuquén y coordinado por una profesional del área de Psicología. La presente investigación se llevó a cabo en el marco del Trabajo Final Integrador de la carrera de Psicopedagogía y, con ese fin,

la coordinadora del espacio cedió a la investigadora la planificación y puesta en marcha del taller desde el inicio hasta la culminación de la investigación. Las propuestas fueron diseñadas desde una mirada psicopedagógica y aprobadas previamente por la profesional responsable, en virtud de su rol como coordinadora y titular del espacio. Esta intervención psicopedagógica se fundamenta en la Resolución N° 2473/1984, que establece entre las incumbencias del Licenciado o Licenciada en Psicopedagogía la intervención en procesos de enseñanza y aprendizaje a lo largo de todas las etapas evolutivas, respaldando así la labor desarrollada con personas adultas mayores durante esta investigación.

Desde una perspectiva psicopedagógica, esta investigación se propone comprender y describir la percepción que tienen los adultos mayores sobre las vivencias y significados atribuidos a los aspectos cognitivos, emocionales, motivacionales y de aprendizaje colaborativo vinculados a su participación en talleres de estimulación cognitiva, al finalizar el proceso de 15 encuentros.

Diversas investigaciones psicopedagógicas nacionales sostienen que este tipo de intervenciones contribuye a prevenir el deterioro cognitivo (Monzón, 2020; Tannuri, 2020; Calatayud et al., 2021; Monansero, 2023). En este marco, el presente trabajo recupera también el valor del aprendizaje grupal y colaborativo a la luz del concepto de Zona de Desarrollo Próximo desarrollado por Vygotsky (1976), al tiempo que incorpora la dimensión del bienestar emocional y la motivación para continuar aprendiendo, vinculados a la teoría de la inteligencia emocional (Mayer & Salovey, 1990, como se citó en Conejo Carrasco, 2022).

3.1 Delimitación del Objeto de Estudio

El estado cognitivo transcurre con cambios asociados al envejecimiento. Si bien estas modificaciones forman parte del envejecimiento normal, pueden ser reguladas mediante intervenciones específicas como la estimulación cognitiva (Monzón, 2020; Tannuri, 2020; Calatayud et al., 2021; Monansero, 2023).

La presente investigación retoma aportes de la neurociencia y de la teoría del aprendizaje (Pozo, 2013), integrándolos desde una perspectiva psicopedagógica que, por su naturaleza interdisciplinaria, articula saberes provenientes de distintas disciplinas.

Para estos marcos, el concepto de plasticidad cerebral sustenta la posibilidad de aprender a lo largo de todo el ciclo vital en tanto exista memoria funcional (Ortega Loubon y Franco, 2010). Asimismo, en los marcos teóricos que orientan el enfoque grupal y colaborativo, como la Zona de Desarrollo Próximo (Vygotsky, 1976), y aquellos vinculados a la emoción y la motivación en los procesos de aprendizaje, retomando los aportes pioneros de Goleman (1995) y Salovey y Mayer (1990).

Además, se incorpora el enfoque del aprendizaje significativo (Ausubel, 1983), que permite comprender cómo los adultos mayores conectan nuevos conocimientos con sus saberes previos. Finalmente, se destaca la importancia de recuperar la subjetividad de los y las participantes a través de un análisis psicopedagógico de la experiencia compartida en el taller, enmarcado en las intervenciones psicopedagógicas subjetivantes (Bottini y Filippi, 2016), que sitúan al sujeto como protagonista activo de su propio proceso de aprendizaje.

3.2 Planteo del Problema

En las últimas décadas, la población mundial ha experimentado un notable incremento en la esperanza de vida (OMS, 2015), fenómeno que ha sido acompañado por un aumento significativo en la proporción de personas adultas mayores que plantea nuevos desafíos y oportunidades en materia de salud, educación y participación en la comunidad.

En la provincia de Neuquén, el 9,38% de la población está compuesta por personas mayores de 65 años, de las cuales el 55,69% son mujeres y el 44,31% varones (Dirección Provincial de Estadísticas y Censos, 2022). Asimismo, una estimación realizada por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC) en 2020 destacó que la esperanza de vida de las mujeres en la provincia es de 82,8 años y es la más alta del país, mientras que la

de los varones es de 76,39 años (Subsecretaría de Derechos Humanos de la Provincia de Neuquén, 2023).

En este contexto, la Subsecretaría de Niñez, Adolescencia y Adultos Mayores de la Municipalidad de Neuquén (s.f.) en el marco de la “Protección de los Derechos Humanos de las Personas Adultas Mayores” y la “Década del Envejecimiento Saludable y Activo”, promueve espacios destinados a esta población con el propósito de garantizar el acceso a actividades que estimulen sus capacidades físicas, cognitivas, psíquicas, sociales y emocionales.

La participación de personas mayores en talleres de estimulación cognitiva ha mostrado efectos positivos en el mantenimiento de funciones como la memoria, la atención, y las funciones ejecutivas (Monzón, 2020; Tannuri, 2020; Calatayud et al., 2021; Monansero, 2023). No obstante, existe una necesidad de profundizar en la percepción subjetiva que los y las participantes tienen sobre los beneficios de estas intervenciones. Es decir, cómo perciben sus cambios cognitivos y emocionales, su motivación para seguir aprendiendo y su experiencia de aprendizaje dentro del grupo.

Desde una mirada psicopedagógica, resulta relevante considerar que estos espacios no solo ofrecen oportunidades de estimulación cognitiva, sino también un entorno colaborativo donde se promueve el aprendizaje entre pares. Este conjunto de elementos plantea la necesidad de un abordaje cualitativo que recupere las voces de las personas mayores, en tanto protagonistas de los procesos que se pretenden estudiar. En este sentido, Bottini y Filippi (2022) destacan que las intervenciones subjetivantes en el ámbito psicopedagógico favorecen transformaciones genuinas en la producción simbólica de los sujetos y en su vínculo con otros y con los objetos de aprendizaje, al incrementar la capacidad de significar y representar tanto lo intrasubjetivo como lo intersubjetivo.

Desde esta perspectiva, la presente investigación se interroga:

¿Cómo perciben los adultos mayores su participación en talleres de estimulación cognitiva en los centros Pehuén y Amistad de la ciudad de Neuquén, en relación con aspectos cognitivos y con su autonomía en la vida diaria?

¿De qué manera los adultos mayores significan su participación en estos talleres en relación con el aprendizaje colaborativo entre pares?

¿Qué sentidos atribuyen los adultos mayores a la participación en los talleres respecto de su bienestar emocional y motivación para continuar aprendiendo?

Estas preguntas surgen del interés por comprender en profundidad los sentidos que las personas mayores atribuyen a su participación en estos espacios, con el fin de contribuir a la construcción de propuestas psicopedagógicas contextualizadas, significativas y sostenibles.

3.3 Objetivos

3.3.1 Objetivo General

Comprender y describir, desde una perspectiva psicopedagógica, la percepción de los adultos mayores sobre los aspectos cognitivos, emocionales, motivacionales, de autonomía y de aprendizaje colaborativo en relación con su participación en talleres de estimulación cognitiva en los Centros de Jubilados Pehuén y Amistad de la ciudad de Neuquén.

3.3.2 Objetivos Específicos

1. Conocer la percepción de los adultos mayores sobre los aspectos cognitivos vinculados a su participación en los talleres de estimulación cognitiva.
2. Describir la percepción de los adultos mayores sobre su autonomía en la vida diaria en relación con la participación en los talleres.
3. Conocer las experiencias de aprendizaje colaborativo vividas por los y las participantes en los talleres de estimulación cognitiva.
4. Analizar los sentidos atribuidos al bienestar emocional y la motivación para continuar aprendiendo a partir de la participación en los talleres.

3.4 Supuestos Básicos de la Investigación

1. Se parte del supuesto de que los adultos mayores construyen percepciones significativas sobre aspectos cognitivos a partir de su participación en talleres de estimulación cognitiva.
2. Se supone que los adultos mayores atribuyen sentidos a su autonomía en la vida diaria en relación con la participación en los talleres.
3. Se sostiene que la interacción entre pares en los talleres genera experiencias de aprendizaje colaborativo, las cuales pueden ser interpretadas a la luz de la Zona de Desarrollo Próximo de Vygotsky.
4. Se parte del supuesto de que los adultos mayores otorgan significados a su bienestar emocional y a la motivación para continuar aprendiendo a partir de la experiencia en los talleres.

En el marco de esta investigación, el término *significativo* no se utiliza en el sentido de “significación estadística” propio de los estudios cuantitativos, sino en referencia a la construcción de sentidos y significados subjetivos que los adultos mayores elaboran a partir de sus experiencias en los talleres de estimulación cognitiva.

4 Estado del Arte

En este apartado se presentan antecedentes de investigaciones científicas de los últimos cinco años relacionadas con el tema de estudio. Para la recopilación de estos antecedentes, se consultaron repositorios de universidades argentinas, como la Universidad Abierta Interamericana de Buenos Aires, Universidad Nacional de Villa María, la Universidad del Gran Rosario y la Universidad de Flores, así como fuentes internacionales provenientes de la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus (Cuba), la Universidad de Zaragoza (España), la Universidad de Manizales (Colombia), la Universidad Nacional de Loja (Ecuador), la Universidad César Vallejo (Perú) y revistas de investigación científica.

Los estudios se presentan en orden cronológico, comenzando por los antecedentes nacionales y continuando con los internacionales.

4.1 Antecedentes Nacionales

Monzón (2020), en su *Trabajo Final de Carrera de grado* titulado *Aporte preventivo en la vejez desde la psicopedagogía*, presentado en la Universidad Abierta Interamericana (Argentina), exploró cómo la psicopedagogía puede contribuir a la prevención del deterioro cognitivo en adultos mayores mediante la estimulación de las funciones ejecutivas. El objetivo general del estudio fue demostrar cómo la intervención del profesional en psicopedagogía, desde un enfoque preventivo, puede incidir en el mantenimiento de las funciones ejecutivas en adultos mayores. La investigación adoptó un enfoque mixto, de tipo exploratorio y descriptivo, con un muestreo no probabilístico. Los resultados indicaron que la mayoría de los adultos mayores entrevistados expresaron la necesidad de realizar diversas actividades para fortalecer sus funciones cognitivas. En este sentido, se concluyó que la implementación de un espacio dedicado a la estimulación cognitiva es una estrategia adecuada para prevenir enfermedades neurodegenerativas asociadas a la tercera edad.

Manansero (2023), en su Trabajo Final Integrador de grado titulado *Memoria de trabajo y estimulación cognitiva en adultos mayores activos*, presentado en la Universidad Nacional de Villa María (Argentina), tuvo como objetivo describir las características de la memoria de trabajo en adultos mayores activos que asisten a un taller de memoria en el Centro de Jubilados y Pensionados de la ciudad de Las Varillas, Córdoba. La investigación, de enfoque cualitativo y descriptivo, indagó sobre el estado de la memoria de trabajo, las pérdidas de memoria, el enlentecimiento cognitivo y los efectos de la estimulación cognitiva en este grupo. Los resultados evidenciaron que las actividades del taller favorecen el mantenimiento y desarrollo de la memoria de trabajo y otras funciones cognitivas.

Garrote (2023), en su tesis de grado titulada *El trabajo psicopedagógico en adultos mayores con deterioro cognitivo leve*, presentada en la Universidad Nacional del Gran Rosario (Argentina), exploró estrategias de estimulación cognitiva aplicadas por profesionales en psicopedagogía y equipos de salud en un centro de rehabilitación en Cerrillos, Salta. El estudio, de enfoque cualitativo, no experimental y de corte transversal, empleó un sistema de categorías para analizar los resultados. Se concluyó que el abordaje psicopedagógico y multidisciplinario es clave para la estimulación cognitiva en adultos mayores con deterioro cognitivo leve.

Tannuri (2024), en su Trabajo de Integración Final *Intervención psicopedagógica ante la estimulación del deterioro cognitivo leve en adultos mayores de 60 a 75 años del Hogar de Ancianos de San Miguel, Corrientes*, plantea como propósito analizar la influencia de la intervención psicopedagógica en adultos mayores con deterioro cognitivo leve, destacando su relevancia en la mejora y fortalecimiento de las capacidades cognitivas durante esta etapa de la vida. Además, busca profundizar en los procesos de aprendizaje en esta población, considerando funciones cognitivas como la memoria, la atención y las funciones ejecutivas. La metodología utilizada sigue un enfoque cualitativo, basado en entrevistas

semiestructuradas. Los análisis se centran en la importancia de la estimulación y la rehabilitación cognitiva como herramientas fundamentales para fomentar la autonomía en los adultos mayores. Los resultados obtenidos subrayan la necesidad de implementar intervenciones preventivas que potencien las habilidades cognitivas conservadas, tanto a nivel individual como grupal, con el fin de retrasar el avance del deterioro cognitivo.

4.2 Antecedentes Internacionales

Salazar y Mayor (2020), en su investigación que estudió los efectos de la estimulación cognitiva en adultos mayores, realizada en la Universidad de Ciencias Médicas de Sancti Spíritus (Cuba), examinaron el impacto de la estimulación de funciones cognitivas en adultos mayores de la Casa de Abuelo Santa Clara. Mediante un diseño pre-experimental con una muestra de 18 personas, se aplicaron pruebas como NEUROPSI y la Escala de Depresión Geriátrica. Los resultados mostraron mejoras significativas en memoria, fluidez verbal, cálculo y coordinación motora, destacando la efectividad de la estimulación cognitiva.

Calatayud et al. (2021), en su estudio *Análisis del efecto de un programa de estimulación cognitiva en adultos mayores con cognición normal: Ensayo clínico aleatorizado*, llevado a cabo en la Universidad de Zaragoza (España), evaluaron la efectividad de un programa de estimulación cognitiva en 201 adultos mayores mediante un ensayo clínico aleatorizado. Los resultados evidenciaron mejoras significativas en el rendimiento cognitivo y estado de ánimo, reafirmando los beneficios de la estimulación en personas sin deterioro cognitivo.

Duque et al. (2022), en su estudio *Efectividad de un programa de estimulación cognitiva en la prevención del deterioro mental en adultos mayores*, realizado en la Universidad de Manizales (Colombia), aplicaron un enfoque cuantitativo, observacional y transversal en una muestra de 33 participantes. Usando escalas como el Minimal de

Folstein y la prueba de Leganés, se observó una reducción significativa en el riesgo de demencia, confirmando el impacto positivo de la estimulación cognitiva en la memoria.

Ríos Silva (2023), en su investigación *Estimulación de las funciones cognitivas en adultos mayores desde un enfoque neuropsicológico*, publicada en la Revista de Investigación de la Universidad César Vallejo (Perú), estudió la efectividad de programas neuropsicológicos en adultos mayores con antecedentes de maltrato psicológico. Mediante un diseño pre-experimental con pre-test y post-test, se concluyó que estas intervenciones contribuyen significativamente a la preservación de las funciones cognitivas.

Quesada Castillo (2023), en su trabajo de integración curricular titulado *Intervención neuropsicológica para estimular las funciones cognitivas de atención, memoria y percepción en los adultos mayores del centro diurno La Providencia del cantón Catamayo, 2022-2023*, desarrollado en la Universidad Nacional de Loja (Ecuador), implementó un diseño cuasi-experimental con un grupo control y experimental. Se concluyó que la intervención neuropsicológica favoreció significativamente el mantenimiento de las funciones cognitivas.

Aguilera Arteaga et al. (2024), en su estudio *Estimulación Cognitiva: clave para el bienestar y la mejora cognitiva en adultos mayores*, publicado en una revista científica de la Universidad de Guanajuato (México), analizaron el impacto de la estimulación cognitiva en la calidad de vida y autonomía de adultos mayores. Con un diseño cuantitativo, analítico y longitudinal, evaluaron a 18 participantes con herramientas como BANFE-3 y el Índice de Barthel. Los resultados indicaron mejoras no solo en el desempeño cognitivo y emocional, sino también en la calidad de vida.

El análisis de los antecedentes nacionales e internacionales permitió identificar un amplio consenso en torno a los beneficios de la estimulación cognitiva en adultos mayores, especialmente en relación con el mantenimiento de las funciones cognitivas como la memoria, la atención y las funciones ejecutivas. Además, se destacan el valor de las

intervenciones grupales y del trabajo interdisciplinario, donde la mirada psicopedagógica cobra relevancia, tanto desde una perspectiva preventiva como en el acompañamiento de procesos de aprendizaje en esta etapa vital.

No obstante, la mayoría de los estudios se han centrado en medir resultados a través de instrumentos estandarizados, dejando en segundo plano la dimensión subjetiva de quienes aprenden en estas experiencias. Esto abre la posibilidad de profundizar con investigaciones que recuperen las voces de los propios adultos mayores, explorando cómo perciben los beneficios de estas actividades en su vida cotidiana. En este sentido, el presente trabajo busca aportar una mirada psicopedagógica centrada en la percepción de beneficios desde un plano amplio, que incluya tanto lo cognitivo como lo emocional y lo vincular.

5 Marco Teórico

5.1 Envejecimiento y Cognición

5.1.1 *Envejecimiento Normal*

Tovar (2022) sostiene que “el envejecimiento fisiológico es en sí mismo un proceso benigno que consiste en la disminución de la capacidad de reserva de los órganos” (p.41).

En relación con el envejecimiento saludable, Rose (2021) aclara que:

Se considera envejecimiento normal cuando una persona se encuentra en la vejez de manera saludable. Aunque se entienda que existe un continuo entre lo normal y los cambios fisiológicos que ocurren en la vejez. Es de esperar que en esta etapa de la vida abunden las enfermedades, pero en la medida que estas puedan ser prevenidas y controladas, la persona podrá lograr una vida saludable y funcional. Reafirmamos que “la vejez no es sinónimo de enfermedad”. (p.26)

El envejecimiento normal implica que una persona llegue a la vejez en condiciones de salud relativamente buenas, sin que el proceso esté marcado necesariamente por enfermedades, como plantea la autora. Aunque es inevitable que el cuerpo experimente cambios fisiológicos a medida que envejece, esto no implica que el deterioro sea extremo o incapacitante. “Se ha demostrado que tener buenos hábitos de vida, realizar ejercicio físico, cuidar la nutrición, mantener la mente activa, seguir aprendiendo, relacionándose, etc., contribuye a alargar la vida, haciéndola más provechosa y placentera” (Comino Sanz y Sánchez, 2018, p.8).

5.1.2 *Cambios Cognitivos Asociados a la Edad*

El envejecimiento conlleva transformaciones progresivas en diversas funciones cognitivas, incluso en ausencia de enfermedades neurodegenerativas. Estos cambios son parte del envejecimiento normal y no implican necesariamente una condición patológica. Según López Hernández et al. (2021), las funciones que muestran mayor vulnerabilidad con la edad

son la velocidad de procesamiento, la atención, la memoria y el aprendizaje, el lenguaje, las funciones ejecutivas, la inteligencia y las habilidades visoperceptivas y visoconstruccionales. Esto se corresponde con la teoría del enlentecimiento cognitivo propuesta por Salthouse (1996), que sostiene que el procesamiento de información se vuelve más lento con el envejecimiento, lo que repercute en múltiples tareas cognitivas complejas.

Por otro lado, las funciones cognitivas no se deterioran de forma homogénea. Bermejo (2008) señala que, mientras la memoria de trabajo y las funciones ejecutivas (como la planificación o la inhibición) tienden a disminuir, otras como la memoria semántica, el lenguaje y el conocimiento cristalizado se mantienen relativamente estables o incluso pueden mejorar con la experiencia. Esta distinción entre capacidades fluidas y cristalizadas fue desarrollada por Cattell (1971), quien propuso que la inteligencia fluida (más vulnerable al envejecimiento) disminuye, mientras que la inteligencia cristalizada (basada en conocimientos y aprendizajes previos) se conserva por más tiempo.

Desde una perspectiva neurobiológica, estos cambios se relacionan con la disminución de la plasticidad sináptica, así como con alteraciones estructurales en regiones como el hipocampo y la corteza prefrontal (Díaz Presas, 2018). No obstante, el grado de impacto varía considerablemente entre individuos, lo que llevó al desarrollo del concepto de reserva cognitiva, introducido por Stern (2002), que explica cómo el nivel educativo, la ocupación y las actividades intelectuales a lo largo de la vida pueden actuar como factores protectores frente al declive cognitivo. “Las personas que presentan un nivel de Reserva Cognitiva más alto pueden verse beneficiadas con una mayor Flexibilidad Cognitiva, lo que a su vez puede tener efectos positivos en la salud cognitiva y la calidad de vida” (Ferreira et al., 2024, p.66).

Además, la teoría SOC (Selección, Optimización y Compensación) propuesta por Baltes y Baltes (1990) plantea que las personas mayores tienden a reorganizar sus recursos

cognitivos mediante la selección de objetivos, la optimización de habilidades conservadas y la compensación de funciones deterioradas, como forma de adaptación funcional al envejecimiento.

En esta línea, Da Silva Rodríguez (2017) enumera cinco factores psicosociales que influyen notablemente en los cambios cognitivos asociados a la edad: la actividad social y las relaciones intergeneracionales, el tipo de envejecimiento, la educación, la actividad física en conjunto con la nutrición y las conductas sexuales. Además, afirma que los cambios biológicos no son iguales para todos los individuos; algunos, incluso, pueden estar más saludables que personas jóvenes.

Este enfoque multidimensional se refuerza con la noción de plasticidad cerebral, que representa una base clave para intervenciones de estimulación cognitiva. Según Manna (2015), “la plasticidad cerebral es la capacidad del cerebro para modificar favorablemente su estructura y su funcionamiento. Este fenómeno se produce bajo el efecto de una estimulación apropiada y constante. La plasticidad del cerebro sano se maximiza con el incremento de la actividad intelectual, social y afectiva” (p. 23).

En resumen, el envejecimiento cognitivo constituye un fenómeno complejo, influido tanto por variables neurobiológicas como psicosociales. Comprender la dinámica de estos cambios es fundamental para diferenciar entre el envejecimiento normal y las condiciones patológicas, como el deterioro cognitivo leve o la demencia.

5.1.3 Impacto del Envejecimiento en las Funciones Cognitivas

5.1.3.1 Atención.

Según los autores Gión et al. (2012) “la atención es un mecanismo que controla y regula los procesos cognitivos, actúa como filtro de los estímulos ambientales para un procesamiento más profundo” (p.274); además plantean que se puede hablar de diferentes tipos de atención y que es relevante analizar si estos experimentan modificaciones vinculadas

al envejecimiento. Aclaran, que es fundamental interpretar los hallazgos con prudencia, dado que el fenómeno es multifactorial y un proceso muy complejo en el que intervienen muchos factores que ejercen su influencia en la eficacia de la utilización de la atención (Gion et al., 2012).

Fuentes (2021) explica acerca de las consecuencias cognitivas del envejecimiento lo siguiente:

La atención, la alerta y la vigilia pueden ser menos eficientes, traduciéndose este fenómeno en que muchas personas mayores sanas muestran una disminuida capacidad para sostener concentración durante periodos prolongados y además suelen experimentar interferencias cuando están expuestos a materiales redundantes o irrelevantes. (p.40)

Respecto a la atención selectiva y dividida, Fuentes (2021) retoma los hallazgos de Salthouse (2005) para destacar que, en los adultos mayores, se observa un deterioro tanto en la atención selectiva, entendida como la capacidad de enfocarse en un estímulo específico mientras se ignoran distractores, como en la atención dividida, la cual se refiere a la habilidad de realizar múltiples tareas simultáneamente. Asimismo, en lo que concierne a la atención sostenida, López Hernández et al. (2021) la definen como “la capacidad para mantener una respuesta consistente durante un período prolongado” (p.7), y agrega que disminuye con el avance de la edad.

En otras palabras, aunque el deterioro atencional asociado a la edad es un proceso complejo e inevitable en cierta medida, la psicopedagogía puede contribuir a mitigar su impacto mediante herramientas que optimicen la funcionalidad cognitiva y la calidad de vida, siempre desde una mirada amplia, que respete la diversidad del envejecimiento.

5.1.3.2 Memoria.

La memoria es una función esencial para el aprendizaje y la vida cotidiana. En este sentido, López Hernández et al. (2021) retoman el concepto de Walker et al. (2017) y definen a la memoria como “la capacidad psicofisiológica que permite la adquisición de nuevos aprendizajes y el recuerdo de información previamente almacenada” (p. 10).

Por su parte, Cornachione Larrinaga (2016) señala que de “los cambios en la memoria asociados a la edad resultan los signos del declive y deterioro senil más reconocidos a nivel popular” (p. 130). De acuerdo con su planteo, esto sucede porque muchas de las quejas frecuentes en adultos mayores se relacionan con dificultades para recordar información específica o detalles de la vida diaria.

No obstante, es importante aclarar que los cambios en la memoria durante la adultez y la vejez no afectan a todos los procesos cognitivos de manera uniforme, ni ocurren al mismo tiempo ni con la misma intensidad en todas las personas (Gión et al., 2012).

En la misma línea, Flores Villavicencio et al. (2020) comprobaron en su estudio, al evaluar el declive cognitivo de la memoria y la atención en diferentes grupos etarios, que el grupo de mayor edad (75 a 85 años) obtuvo los puntajes más bajos en la realización de tareas en comparación con grupos de edades inferiores.

5.1.3.3 Funciones Ejecutivas.

Las funciones ejecutivas son un conjunto de habilidades cognitivas que permiten a las personas manipular información mentalmente, reflexionar de manera deliberada antes de actuar, enfrentar situaciones novedosas, ejercer autocontrol sobre impulsos y mantener la atención sostenida (Diamond, 2013). Estas habilidades son fundamentales para la vida diaria, ya que intervienen en la resolución de problemas, la toma de decisiones, la regulación emocional y el control de la conducta (López Hernández et al., 2021).

Seguendo el modelo de Diamond (2013), las funciones ejecutivas básicas se agrupan en tres grandes procesos, la primera, *inhibición* que incluye dos aspectos: el control de respuestas (resistir impulsos y evitar actuar sin pensar) y el control de interferencias (ignorar distracciones y concentrarse en lo relevante). La segunda, *memoria de trabajo* que es la capacidad de retener y manipular información mentalmente para resolver problemas o seguir instrucciones complejas y la tercera *flexibilidad cognitiva*, capacidad para adaptarse rápidamente a cambios, pensar de manera creativa y analizar situaciones desde diferentes perspectivas.

Durante el envejecimiento, las funciones ejecutivas tienden a verse afectadas debido a que se apoyan en regiones cerebrales, como el lóbulo prefrontal, que son particularmente sensibles al paso del tiempo (Diamond, 2013).

En coherencia con esta perspectiva, Lepe-Martínez et al. (2020) y Ferreyra et al. (2024), sostienen que las funciones ejecutivas son capacidades cognitivas que se ven particularmente afectadas por el envejecimiento, dado que los procesos regulados por el lóbulo prefrontal experimentan un deterioro a medida que avanza la edad, a diferencia de aquellas habilidades que dependen de regiones cerebrales más posteriores.

Considerando lo expuesto, Ferreyra et al. (2024) subrayan “la importancia de los programas de entrenamiento cognitivo, ya que producen un efecto moderador y compensatorio beneficioso sobre el envejecimiento neurocognitivo” (p.156).

En esta misma línea, Jiménez-Puig et al. (2021) destacan que los programas de estimulación cognitiva han demostrado efectos positivos en funciones como la velocidad de procesamiento, la atención selectiva, la planificación, el tiempo de reacción, la categorización, la fluidez verbal, la comprensión, el reconocimiento visual y la orientación espacial. Así, el profesional de la psicopedagogía puede desempeñar un rol relevante en el diseño e implementación de intervenciones específicas que favorezcan el fortalecimiento de

estas habilidades, contribuyendo al mantenimiento de la autonomía y al mejoramiento de la calidad de vida de las personas mayores.

5.1.3.4 Lenguaje.

El lenguaje humano constituye un sistema simbólico altamente flexible, mediante el cual las personas pueden expresar ideas, emociones y pensamientos. A diferencia de la comunicación en otras especies, el lenguaje humano posee una cualidad semántica, lo que permite compartir información compleja y específica sobre diversos objetos, eventos, estados emocionales y conceptos abstractos (Morris y Maisto 2009).

Desde un enfoque neuropsicológico, el lenguaje se organiza en redes cerebrales distribuidas que involucran áreas especializadas del hemisferio izquierdo, especialmente las regiones perisilvianas, que incluyen el Área de Broca y el Área de Wernicke (Luria, 1980).

El área de broca “desempeña un papel fundamental en la producción del lenguaje, específicamente en la generación de la estructura gramatical y la articulación verbal” (Sanz-Peinado, 2023, p.157).

El neuropsicólogo Luria (1980) propuso que el lenguaje no reside en una sola región del cerebro, sino que funciona como un sistema distribuido, en el que interactúan diversas zonas corticales y subcorticales. Esta visión dinámica permite comprender cómo distintas dimensiones del lenguaje, como la fonología, la sintaxis y la semántica se procesan en distintos niveles del sistema nervioso central (Ardila et al., 2016).

Como advierte Sanz-Peinado (2023), esta región también puede verse afectada por los cambios propios del envejecimiento normal, lo que se manifiesta frecuentemente en una menor fluidez al hablar y en una disminución de la velocidad con la que se procesa verbalmente la información. Aunque estos cambios no son patológicos, pueden incidir en la calidad comunicativa del adulto mayor, especialmente en situaciones que requieren rapidez en la formulación o recuperación de palabras.

5.1.3.5 Percepciones.

La percepción es un proceso cognitivo complejo mediante el cual el cerebro interpreta y organiza la información sensorial para dar significado al entorno. A diferencia de la sola detección de estímulos (sensación), la percepción implica un proceso activo de construcción mental, influido por experiencias previas, expectativas y contextos (Goldstein, 2019). En esta línea, Bruner (1957) sostuvo que percibir y categorizar son procesos interdependientes; las experiencias previas y los esquemas culturales filtran la interpretación de los estímulos.

Desde la psicología de la percepción, la percepción se entiende como el resultado de la integración de múltiples áreas cerebrales. El lóbulo occipital (corteza visual primaria) procesa información visual básica, mientras que los lóbulos parietal y temporal participan en la interpretación espacial y el reconocimiento de objetos, respectivamente (Kandel et al., 2013). Bruner y Goodman (1947) complementaron este enfoque neuroanatómico al demostrar que factores como la motivación y la cultura modulan la percepción, por ejemplo, niños que identifican monedas como “más grandes” si pertenecen a estratos socioeconómicos bajos.

En el envejecimiento normal, la percepción muestra leves declives en velocidad y precisión, asociados a cambios cerebrales normales (Salthouse, 1996; Ardila y Rosselli, 2018).

5.2 Estimulación Cognitiva en Adultos Mayores

5.2.1 *Concepto de Estimulación Cognitiva*

La estimulación cognitiva comenzó a consolidarse como campo de intervención a partir de la segunda mitad del siglo XX, en el marco del desarrollo de la neuropsicología clínica y la rehabilitación cognitiva, con aportes fundacionales fundamentos teóricos de Luria (1963) y estudios posteriores que la vincularon al envejecimiento saludable (Parra Rodríguez, 2012; Muñoz Marrón, 2013).

En las décadas siguientes, Katzman (1993), en un estudio publicado en *Neurology*, vinculó la continuidad de la actividad mental con la reserva cognitiva, observando que adultos mayores con mayor nivel educativo o con hábitos de estimulación intelectual manifestaban una menor incidencia de demencia, marcando un hito en la discusión sobre el potencial preventivo de la estimulación cognitiva.

El término *estimulación cognitiva* fue adquiriendo definiciones más precisas con el tiempo. Muñoz Marrón (2013) lo conceptualizó como “todas aquellas actividades dirigidas a mejorar el rendimiento cognitivo general o alguno de sus procesos y componentes (atención, memoria, lenguaje, funciones ejecutivas, cálculo, etc.), ya sea en sujetos sanos o en pacientes con algún tipo de lesión en el sistema nervioso central” (p. 13). Esta definición, centrada en los componentes cognitivos, refleja el enfoque predominante de las primeras décadas de investigación.

Posteriormente, Manna (2015) amplió esta perspectiva al enfatizar el carácter preventivo de la estimulación cognitiva, describiéndola como “un conjunto de intervenciones destinadas a preservar las funciones mentales y retrasar su deterioro progresivo” (p. 45).

El concepto continuó evolucionando hacia modelos más integrales. Da Silva Rodrigues (2018) propuso una visión holística que trasciende lo puramente cognitivo:

Esta reeducación cerebral se da fundamentalmente en los mecanismos cognitivos (atención, memoria, percepción, funciones ejecutivas y lenguaje) así como en la psicomotricidad y la emoción, esto con el objetivo de atribuir al adulto mayor un determinado nivel de funcionamiento que le permita autonomía e independencia. (p. 113)

Esta perspectiva refleja la forma de cómo ha evolucionado el término y que la estimulación cognitiva efectiva debe abordar múltiples dimensiones del funcionamiento humano.

5.2.2 Beneficios de la estimulación cognitiva

Gómez Soria et al. (2023) evaluaron el impacto de la estimulación cognitiva en adultos mayores con distintos perfiles: con demencia, con deterioro cognitivo leve (DCL) y con funcionamiento cognitivo saludable. Los resultados evidenciaron mejoras significativas en el funcionamiento cognitivo general en los tres grupos. En los participantes con funcionamiento cognitivo saludable, se observaron avances en memoria, orientación, praxis y cálculo, mientras que en aquellos con DCL se registraron mejoras en lenguaje y fluidez verbal. Además, se compararon modalidades de intervención individual y grupal, encontrándose beneficios estadísticamente significativos en la estimulación cognitiva grupal.

Por otra parte, investigaciones recientes (Calatayud et al., 2021; Duque et al., 2022; Quesada Castillo, 2023; Ríos Silva, 2023; Aguilera Arteaga, 2024) coinciden en señalar los beneficios de la estimulación cognitiva para la salud de los adultos mayores. Estos estudios demuestran que esta práctica no solo previene el deterioro cognitivo en la vejez, sino que también genera efectos positivos en el ámbito emocional de esta población.

5.3 Perspectiva Psicopedagógica en la Estimulación Cognitiva en Adultos Mayores

5.3.1 Psicopedagogía

La Psicopedagogía, como disciplina que articula saberes de la educación y de la salud, está reglamentada por el Estado Nacional mediante la Resolución N° 2473/84 del Ministerio de Cultura y Educación. En dicha normativa se definen las incumbencias profesionales del Licenciado y Licenciada en Psicopedagogía, entre las cuales se destaca:

Asesorar con respecto a la caracterización del proceso de aprendizaje, sus perturbaciones y/o anomalías para favorecer las condiciones óptimas del mismo en el ser humano, a lo largo de todas sus etapas evolutivas en forma individual y grupal, en el ámbito de la educación y de la salud. (pp. 3-4)

Desde esta perspectiva, el adulto mayor se encuentra incluido dentro del campo de acción psicopedagógica, al ser parte de una etapa evolutiva específica que presenta particularidades y desafíos vinculados al aprendizaje, la estimulación cognitiva y el bienestar emocional. En este sentido, la estimulación cognitiva puede ser comprendida como una herramienta psicopedagógica clave para promover la salud mental y mejorar la calidad de vida de esta población.

En relación con las incumbencias del y la profesional en Psicopedagogía, Azar (2012) sostiene que el y la profesional posee una formación integral que le permite intervenir en ámbitos educativos y de salud, tanto públicos como privados, en instituciones, organizaciones o equipos de trabajo. Su labor está orientada a promover, prevenir, asistir, orientar, recuperar y analizar condiciones que favorezcan el aprendizaje, de manera individual o grupal, a lo largo de todo el ciclo vital.

Por su parte, Giachetti y Ventura (2017) afirman que “la Psicopedagogía se va redefiniendo y comienza a tener un lugar reconocido en la sociedad y ante las demás disciplinas, adquiriendo mayor especificidad su objeto de estudio: el sujeto en situación de aprendizaje a lo largo de todo su ciclo vital” (p. 27).

5.3.2 El Aprendizaje como Proceso a lo Largo de la Vida

5.3.2.1 Aprendizaje Permanente en el Ciclo Vital.

“Aprender hoy es una actividad paradójica” (Pozo, 2017, p. 16), ya que, en un mundo en constante cambio como plantea el autor, el conocimiento se transforma de forma acelerada, pero al mismo tiempo se espera que las personas sigan aprendiendo a lo largo de toda su vida. Esta paradoja pone en evidencia que el aprendizaje no se limita a una etapa etaria ni a la acumulación de datos, sino que se trata de un proceso continuo de construcción de significados.

En esta línea, Ausubel (1983) sostiene que el aprendizaje significativo ocurre cuando los nuevos conocimientos se conectan de manera sustancial y no arbitraria con los saberes previos del sujeto. Esta integración favorece la elaboración de nuevos significados personales, lo que demuestra que el aprendizaje ha sido auténtico y profundo. En el contexto del taller de estimulación cognitiva con adultos mayores, este enfoque cobra especial relevancia, ya que las actividades propuestas buscan activar, resignificar y enriquecer los conocimientos y experiencias acumuladas, permitiendo un aprendizaje con sentido en esta etapa vital.

Según Ausubel (1983), el aprendizaje significativo no es un proceso único, sino que se presenta en distintas formas que se interrelacionan y que pueden observarse claramente en los contextos de aprendizaje. Los tres tipos principales de aprendizaje significativo que plantea el autor son:

El *aprendizaje de representaciones* es el tipo más básico y fundamental, ya que permite al sujeto atribuir significado a símbolos aislados, como palabras o imágenes. En esta etapa, lo que se aprende es que un determinado símbolo se asocia a un referente del mundo real, como objetos, hechos o ideas. Por ejemplo, cuando una persona aprende que la palabra “árbol” representa el objeto físico con tronco, ramas y hojas, está realizando un aprendizaje de representación. En adultos mayores, este tipo de aprendizaje puede reactivarse cuando se reintroducen términos o estímulos sensoriales vinculados a recuerdos o conocimientos previos, lo que les permite actualizar o reforzar estas asociaciones simbólicas y promover la plasticidad cognitiva.

El segundo tipo, *el aprendizaje de conceptos*, implica una comprensión más profunda y abstracta. Aquí no solo se asocia un símbolo a un objeto, sino que se internalizan categorías o ideas generales que agrupan diferentes experiencias u objetos bajo una misma noción. Por ejemplo, entender qué es un “mamífero” como un concepto que abarca muchos animales

distintos con características comunes. En los talleres de estimulación cognitiva para adultos mayores, este tipo de aprendizaje puede observarse cuando se trabaja con clasificaciones, agrupaciones o generalizaciones, lo cual favorece el razonamiento, la memoria semántica y la organización del pensamiento. Además, promueve el reconocimiento y la recuperación de saberes complejos que pueden haber estado latentes.

Finalmente, el *aprendizaje de proposiciones* representa el nivel más elaborado, ya que involucra la comprensión de ideas expresadas a través de frases u oraciones que combinan múltiples conceptos. Por ejemplo, al comprender la oración “El perro es un mamífero que necesita cuidados y afecto”, el sujeto está integrando diferentes nociones previamente adquiridas para construir un nuevo significado. Este tipo de aprendizaje es especialmente valioso en el trabajo con adultos mayores, ya que permite vincular experiencias pasadas con nuevos conocimientos, promoviendo la reflexión, el diálogo y la elaboración de pensamientos más complejos.

5.3.2.2 Plasticidad Cognitiva y Aprendizaje.

La plasticidad cognitiva hace referencia a la posibilidad de modificar y optimizar el funcionamiento mental mediante la experiencia o el entrenamiento (Baltes y Willis, 1982). Según González Aguilar (2024), el concepto refleja la distancia entre el rendimiento actual y el que podría lograrse a través de intervenciones específicas. En el caso de las personas mayores, esta capacidad de cambio adquiere una importancia particular (Navarro González et al., 2015).

González Aguilar (2024) profundiza en esta noción al definir la plasticidad como la distancia entre el rendimiento actual de una persona y su potencial de mejora ante una intervención específica. En su estudio en la ciudad de Buenos Aires, utilizó la prueba AVLTPA (Rey Auditory Verbal Learning Test – Paradigm of Acquisition) para evaluar esta

capacidad, mostrando su utilidad para distinguir entre un envejecimiento normativo y signos de deterioro cognitivo.

Desde una mirada complementaria, Donzelli et al. (2023) destacan los beneficios de la participación en programas educativos posteriores a la jubilación. Más allá del mantenimiento de funciones cognitivas, subrayan efectos positivos en la dimensión psicosocial, como la reconstrucción de vínculos y la prevención del aislamiento, a través de la creación de nuevos proyectos de vida. La educación, en este marco, no sólo contribuye a contrarrestar las consecuencias negativas del retiro laboral, sino que también resignifica la identidad y fortalece la autoeficacia cognitiva. Estos aportes resultan fundamentales para la psicopedagogía, ya que enfatizan el aprendizaje como una herramienta de transformación subjetiva, con impacto en la motivación y el bienestar.

En esta misma línea, Flores Celada (2022) sostiene que el envejecimiento cerebral debe ser entendido como una etapa de cambios neurobiológicos con potencial adaptativo. Su enfoque cuestiona las miradas deterministas centradas en la pérdida y destaca que, incluso en edades avanzadas, la plasticidad permite incorporar nuevos aprendizajes cuando se habilitan entornos significativos para ello.

Finalmente, Pacheco Ramos et al. (2023) refuerzan esta postura al rechazar la idea de que aprender sea una capacidad restringida a etapas tempranas del ciclo vital. La evidencia científica demuestra que, siempre que la salud física y mental lo permita, el cerebro conserva su potencial de cambio. No obstante, advierten que esta plasticidad requiere ejercitación: actividades regulares que estimulen la memoria, el pensamiento y la creatividad contribuyen a mantenerla activa, mientras que la falta de uso tiende a debilitarla con el tiempo.

5.3.2.3 Andragogía.

En el marco del estudio del aprendizaje en la adultez, la andragogía se presenta como una disciplina clave para comprender las particularidades de esta etapa. Lifshitz (2024) destaca que “el término andragogía fue introducido en América por Malcolm Knowles en 1984, aunque ya se había utilizado en Europa desde 1833 para referirse al ‘arte y la ciencia de ayudar a los adultos a aprender’” (p. 58). Este enfoque reconoce que el aprendizaje en la adultez no puede ser abordado desde los mismos parámetros que en la infancia o adolescencia, ya que las trayectorias vitales, motivaciones y condiciones físicas y cognitivas cambian con el tiempo.

En esta línea, García Ortega (2024) plantea que el proceso de aprendizaje está profundamente condicionado por la etapa del ciclo vital en la que se encuentra la persona. Desde esta perspectiva, la andragogía adquiere un carácter especializado cuando se orienta a las personas mayores, contemplando integralmente sus dimensiones psicológicas, sociales y físicas. Este abordaje resulta fundamental para diseñar propuestas educativas significativas que respeten las características y necesidades del envejecimiento.

5.3.3 *La Dimensión Emocional en el Aprendizaje*

En las últimas décadas, los estudios en neurociencia y psicología han evidenciado que las emociones no solo acompañan el aprendizaje, sino que son una parte constitutiva del mismo. Desde esta perspectiva, se considera esencial que las estrategias pedagógicas contemplen el manejo y desarrollo de las emociones, tanto en docentes como en estudiantes.

La posibilidad de gestionar las emociones se vincula directamente con el desarrollo de la inteligencia emocional, que incluye habilidades como la autoconciencia y la autorregulación. Estas funciones se relacionan con el lóbulo frontal, región cerebral clave en el juicio, el control de impulsos, la planificación y la toma de decisiones (Salcedo-de-la-Fuente et al., 2024).

En este sentido, la inteligencia emocional se vincula estrechamente con la capacidad de aprender en entornos significativos y de bienestar. Por su parte, Goleman (1995) propone que todas las emociones “son en esencia impulsos que nos llevan a actuar, programas de reacción automática con los que nos ha dotado la evolución” (p. 14).

Además, Goleman (1995) sostiene que todos “tenemos dos mentes, una que piensa y otra que siente” (p. 16), y que “la adecuada complementación entre el sistema límbico y el neocórtex, entre la amígdala y los lóbulos prefrontales, nos permite hablar con propiedad de inteligencia emocional y capacidad intelectual” (p. 32). Continúa afirmando que “la amígdala está especializada en las cuestiones emocionales y en la actualidad se considera como una estructura límbica muy ligada a los procesos del aprendizaje y la memoria” (p. 18).

Goleman (1995) llama “inteligencia emocional a las habilidades entre las que destacan el autocontrol, el entusiasmo la perseverancia y la capacidad para motivarse a uno mismo” (p.8).

Complementariamente, Salovey y Mayer (1990) conceptualizan la inteligencia emocional como la capacidad para reconocer, comprender y regular las emociones propias y ajenas, utilizándolas como guía para la acción y el pensamiento. Posteriormente, Salovey y Mayer (1997, como se citó en Martorell Pallás, 2015), reformularon su definición e identificaron cuatro dimensiones clave: la percepción emocional, el uso de emociones para facilitar el pensamiento, la comprensión emocional y la regulación emocional. Este modelo ha sido central para comprender cómo las emociones pueden facilitar el desarrollo intelectual y personal, cuando son gestionadas adecuadamente.

En el caso específico de los adultos mayores, la dimensión emocional adquiere características particulares. Hernández Vogel et al. (2021) afirman que:

El bienestar emocional es de especial particularidad y características cuando de adultos mayores se trata, pues, la tercera edad es una etapa en la que la emocionalidad

cambia a partir de una serie de factores que determinan la sensación de bienestar. Los factores a los que se hace referencia son tanto internos de la persona (que abarcan valores, temperamento, cultura, crianza, experiencia de vida, etc.), como todos aquellos factores externos y de interacción con el contexto que influyen en la sensación de estar en armonía o no. (p.537)

En esta línea, las emociones en el adulto mayor funcionan como señales que permiten la adaptación a nuevas realidades. “No son buenas ni malas, son señales e información acerca de lo que nos rodea y de nosotros mismos” (Hernández Vogel et al., 2021, p. 537). La adaptación activa al proceso de envejecimiento no se limita únicamente al aspecto cognitivo, no obstante, también involucra las emociones. En este sentido, es fundamental “la estimulación y entrenamiento de las capacidades emocionales en la tercera edad” (Sánchez Ortiz y Pelayo González, 2018, p.97).

5.3.4 *La Motivación en el Aprendizaje*

Diversas teorías del aprendizaje y enfoques en psicología humanista coinciden en destacar el papel central de la motivación como un componente esencial para que se produzca un verdadero proceso de construcción de conocimientos (Pozo, 2013). Desde esta perspectiva, Maslow (1991) plantea que “la motivación es constante, inacabable, fluctuante y compleja, y que es una característica casi universal de prácticamente todos los estados orgánicos” (pp. 8-9). Esta mirada permite entender la motivación no como algo puntual o transitorio, sino como una dimensión inherente a la experiencia humana, profundamente ligada a los deseos, necesidades y metas del sujeto.

En el ámbito educativo, la motivación es concebida por Justiniano Flores y Cancino Cotrina (2024) como “aquella predisposición, energía o fuerza de naturaleza interna y positiva, es lo que mueve al sujeto a realizar un aprendizaje desarrollando sus competencias, capacidades y actitudes” (p. 380). Además, sostienen que “la motivación es aquella fuerza que orienta y

dirige la conducta humana, mientras que el aprendizaje es un proceso complejo que permite el desarrollo de las dimensiones psicosociales del individuo” (p. 381). Esto refuerza la noción de que motivación y aprendizaje están profundamente vinculados: uno da dirección, el otro transforma.

Desde una perspectiva etimológica, Gallardo Vázquez y Camacho Herrera (2016) explican que la palabra “motivo” proviene del latín *motus*, que significa movimiento. En este sentido, el motivo es lo que impulsa a la acción: “todo lo hacemos motivados, movidos por un motivo. El motivo es el motor de la enseñanza y el aprendizaje” (p.10). Esta metáfora del motor resulta clave para comprender cómo los intereses, deseos y necesidades del sujeto son elementos que movilizan su compromiso con el conocimiento y su permanencia en las tareas.

Por otro lado, Pozo (2017) distingue entre dos tipos de motivación: la extrínseca, orientada por metas impuestas desde fuera del sujeto, y la intrínseca, que se genera cuando el aprendiz define sus propias metas y las conecta con el sentido del contenido que aprende. El autor aclara que motivar no significa simplemente hacer más lúdico o atractivo un contenido, sino “generar un diálogo con la mente del aprendiz que despierte en él el deseo de aprender” (p.223). Para ello, es necesario partir de los intereses, preguntas y prioridades del sujeto, y desde allí, transformar sus interrogantes para conducirlo hacia nuevos aprendizajes.

Espada García (2002), en línea con este enfoque, afirma que cuando una persona se siente motivada de forma natural por la tarea que realiza, el esfuerzo requerido disminuye significativamente y se obtienen mejores resultados. En sus palabras, “no nos cuesta ningún esfuerzo y al mismo tiempo logramos resultados muy brillantes y satisfactorios” (p.4). Así, la motivación no solo facilita el acceso al conocimiento, sino que también contribuye a una experiencia de aprendizaje más significativa y gratificante.

En este marco, puede comprenderse que la motivación es clave no sólo en contextos escolares o académicos, sino también en espacios no formales. En los talleres de estimulación

cognitiva para adultos mayores, por ejemplo, la motivación actúa como eje vertebrador del proceso de participación, sostén emocional y deseo de superación. Allí, los participantes no se movilizan por recompensas externas, sino por el interés personal, la necesidad de mantenerse activos, el valor del encuentro con otros y el sentido que adquiere aprender a lo largo de toda la vida.

5.3.5 Aportes de Vygotsky: Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)

La teoría sociocultural del psicólogo ruso Vygotsky propone que el aprendizaje y el desarrollo cognitivo están profundamente influenciados por el contexto social y cultural (Junco Chávez et al. 2024).

Uno de sus principales conceptos es la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), que Vygotsky define como:

la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. (Vygotsky, 1976, p. 133)

Es decir, lo que una persona puede lograr con asistencia hoy, mañana podrá hacerlo por sí sola.

Desde esta perspectiva, “el aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar sólo cuando el niño está en interacción con otras personas de su entorno y en cooperación con algún semejante” (Vygotsky, 1976, pp. 138-139). Por tanto, la enseñanza no debe limitarse a lo que el sujeto ya sabe, sino a aquello que aún no domina, pero puede alcanzar con apoyo.

La ZDP permite comprender por qué el aprendizaje no es un fenómeno meramente individual, sino que se produce en entornos sociales de colaboración. Junco Chávez et al. (2024) destacan que este concepto tiene implicancias no solo en el plano cognitivo, sino

también en la construcción de vínculos y en la posibilidad de que los sujetos se desarrollen mediante relaciones interpersonales significativas.

Desde una mirada pedagógica, Sánchez Ortiz y Pelayo González (2018) consideran que la ZDP orienta las intervenciones hacia el fortalecimiento de lo que el sujeto ya ha alcanzado, recurriendo a la ayuda del otro para desplegar su potencial.

Complementando estas ideas, Baquero (2012) plantea que la ZDP puede entenderse como una actividad colaborativa entre individuos con diferentes niveles de dominio sobre un saber. Esta definición permite vincularla directamente con las nociones de aprendizaje cooperativo o colaborativo, en las que el conocimiento se construye a partir de la interacción y diálogo con el otro.

Por todo lo anterior, la noción de ZDP y el aprendizaje colaborativo no se limitan a espacios educativos formales, sino que cobran especial relevancia en espacios educativos no formales, como los talleres de estimulación cognitiva dirigidos a adultos mayores. En estos contextos, la interacción grupal y el trabajo en equipo permiten que cada persona, desde su experiencia y saberes previos, se apoye en las fortalezas de los demás. De esta forma, el intercambio y la colaboración generan condiciones para ampliar la ZDP de cada participante, favoreciendo no solo el aprendizaje, sino también el bienestar emocional y social, aspectos fundamentales en esta etapa de la vida.

6 Método

6.1 Enfoque de la Investigación

En los Centros de Jubilados Pehuén y Amistad se desarrollan actividades de estimulación cognitiva para promover la salud cognitiva y mejorar la calidad de vida de los adultos mayores.

Para investigar esta temática en profundidad, el presente trabajo adoptó una metodología empírica de enfoque cualitativo que, según Hernández Sampieri et al. (2014), “se basa más en una lógica y proceso inductivo (explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas). Van de lo particular a lo general” (p. 8).

6.2 Diseño de Estudio

La investigación cualitativa se caracteriza por brindar un acercamiento profundo y detallado a los fenómenos estudiados, permitiendo captar la riqueza interpretativa, la diversidad de experiencias y la complejidad del contexto en el que ocurren. Este enfoque ofrece una mirada amplia y comprensiva de las situaciones, con una perspectiva flexible, abierta y cercana a las vivencias de los participantes (Hernández Sampieri et al., 2014).

En este trabajo se adoptó un diseño no experimental, de estudio de caso con enfoque fenomenológico, ya que el objetivo principal fue comprender y describir las percepciones y experiencias de quienes participan en talleres de estimulación cognitiva en dos Centros de Jubilados: Pehuén y Amistad, de la ciudad de Neuquén desde la perspectiva de la psicopedagogía.

De acuerdo con Hernández Sampieri et al. (2014), el estudio de caso permite examinar en profundidad una situación específica y significativa y el enfoque fenomenológico busca comprender las experiencias desde las voces de quienes las viven.

La investigadora participó en la planificación y desarrollo de los 15 encuentros, integrando aportes desde la psicopedagogía en articulación con la coordinadora del espacio.

6.3 Participantes y Muestra

La muestra seleccionada fue no probabilística y de tipo intencional, compuesta por personas adultas mayores entre 65 y 84 años que participaron de los talleres de estimulación cognitiva desarrollados en los Centros de Jubilados Pehuén y Amistad de la ciudad de Neuquén.

Según Hernández Sampieri et al. (2014), “los tipos de muestras que suelen utilizarse en las investigaciones cualitativas son las no probabilísticas o dirigidas, cuya finalidad no es la generalización en términos de probabilidad” (p. 386), sino la comprensión en profundidad de las experiencias de los participantes. En este sentido, la elección de esta muestra resultó coherente con el enfoque cualitativo y el diseño de estudio de caso adoptado.

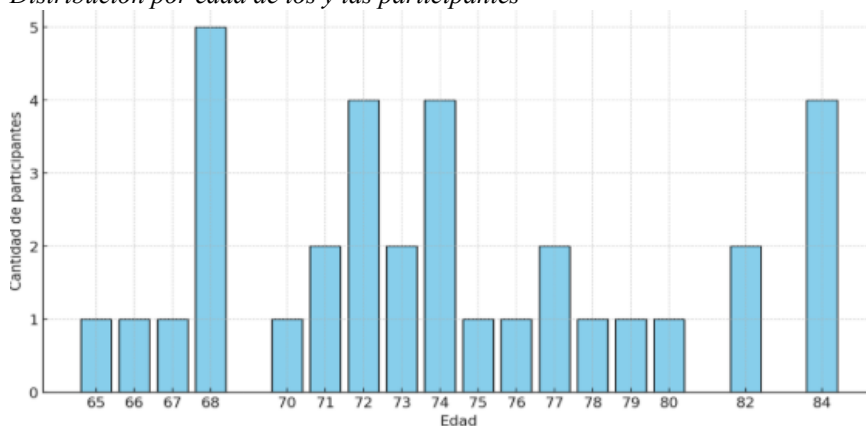
La muestra final estuvo conformada por un total de 34 participantes, mayores de 65 años. Asistieron una vez por semana durante una hora y treinta minutos, desde el 10 de marzo hasta el 30 de junio de 2025. En ese período se llevaron a cabo 15 encuentros en total.

6.3.1 Distribución de Participantes por Edad

En la **Figura 1** se puede observar la distribución de los participantes según su edad.

Figura 1

Distribución por edad de los y las participantes



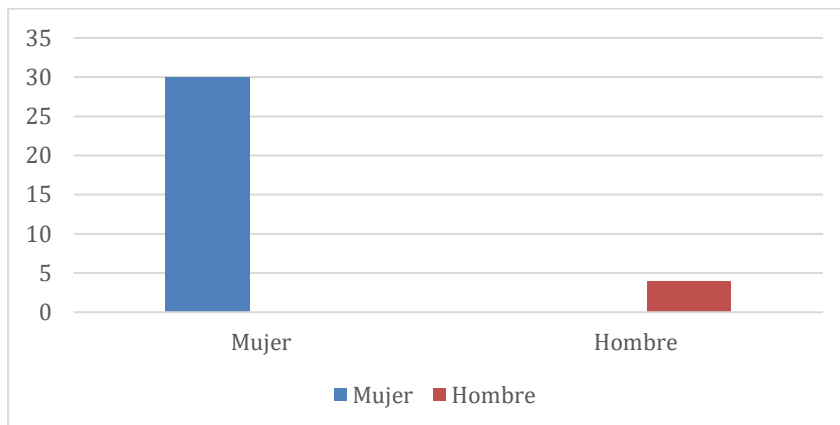
Nota. El gráfico muestra la cantidad de participantes según su edad.

6.3.2 Distribución de Participantes por Género

En la **Figura 2** se presenta la distribución de los y las participantes según el género declarado.

Figura 2

Distribución de participantes por género



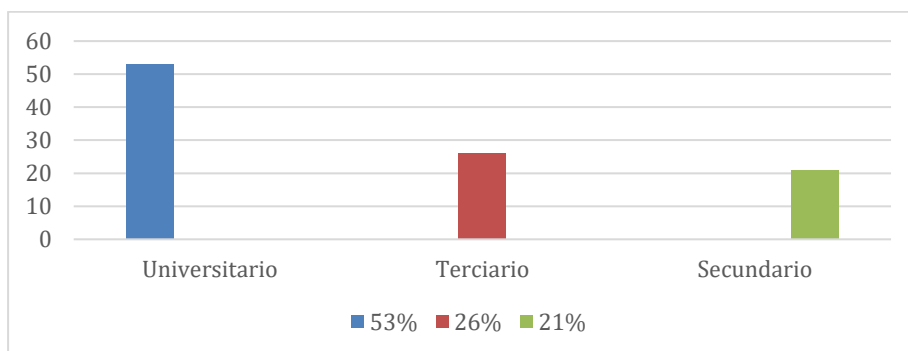
Nota. El gráfico muestra la cantidad de participantes agrupados según su género declarado.

6.3.3 Distribución de Participantes por Nivel Educativo

La Figura 3 muestra la distribución de los y las participantes de acuerdo con su nivel educativo, permitiendo visualizar la diversidad de trayectorias formativas en la muestra.

Figura 3

Distribución de participantes por Nivel Educativo



Nota. El gráfico muestra el porcentaje del nivel educativo de los y las participantes

6.4 Instrumentos

En esta investigación, se empleó la entrevista estructurada para la recolección de datos, en coherencia con el enfoque cualitativo adoptado y el diseño de estudio de caso con perspectiva fenomenológica.

La entrevista fue diseñada con el fin de explorar en profundidad las percepciones subjetivas de los y las participantes con el fin de comprender y describir la percepción que tienen los adultos mayores sobre las vivencias y significados atribuidos en los aspectos cognitivos, emocionales, motivaciones y de aprendizaje colaborativo vinculados a su participación en talleres de estimulación cognitiva.

6.5 Procedimiento

La investigación inició el 10 de marzo de 2025. En esa primera instancia, la coordinadora presentó a la investigadora como estudiante de la carrera de Psicopedagogía que, mediante la presente investigación, aspira a obtener el título de Licenciada en Psicopedagogía. Se explicó brevemente el propósito académico del trabajo y, a continuación, se presentó a los y las participantes el objetivo de la investigación. Luego se los invitó a participar de forma voluntaria y se procedió a la firma del consentimiento informado.

Tras el desarrollo de 15 encuentros, el 30 de junio de 2025 se realizaron entrevistas estructuradas individuales, las cuales constituyeron la técnica utilizada de recolección de datos del estudio. Estas entrevistas permitieron explorar en profundidad las percepciones de los y las participantes respecto de los aspectos cognitivos, emocionales, motivacionales y de aprendizaje colaborativo vinculados a su participación en el Taller de Estimulación Cognitiva.

6.6 Utilización del Consentimiento Informado

El consentimiento informado constituyó un requisito ético indispensable para el desarrollo de la presente investigación. Para ello, se siguieron los lineamientos establecidos por el Consejo Superior de la Universidad de Flores en la Resolución N° 142/2024.

Los y las participantes de los Talleres de Estimulación Cognitiva para Adultos Mayores de los Centros de Jubilados Pehuén y Amistad accedieron a participar de manera voluntaria y firmaron el consentimiento correspondiente. En dicho documento se estableció el compromiso de garantizar la confidencialidad de la información brindada y el anonimato de los datos recolectados.

Asimismo, se informó a los y las participantes que los datos obtenidos serían utilizados exclusivamente con fines académicos, en el marco de una investigación psicopedagógica correspondiente al Trabajo Final Integrador de grado. El modelo del consentimiento informado se encuentra anexado al presente trabajo.

7 Resultados

Los resultados que se presentan surgen de las entrevistas estructuradas a 34 participantes del Taller de Estimulación Cognitiva en los Centros de Jubilados Pehuén y Amistad.

Las respuestas fueron organizadas según el enfoque fenomenológico, mediante un análisis temático vinculado a los objetivos específicos.

Cada objetivo se presenta en tablas que organizan las categorías emergentes construidas a partir de los relatos, acompañadas de ejemplos textuales ilustrativos. Estas categorías se complementan con figuras y un relato descriptivo que otorga continuidad a la exposición.

7.1 Conocer la Percepción de los Adultos Mayores sobre los Aspectos Cognitivos Vinculados a su Participación en los Talleres de Estimulación Cognitiva

En relación con el primer objetivo, las entrevistas permitieron identificar diversas categorías emergentes de percepción sobre memoria y atención, sintetizadas en la **Tabla 1** con ejemplos textuales representativos y complementadas en la **Figura 4**, que ofrece una visualización de los énfasis predominantes en los relatos del grupo.

Tabla 1

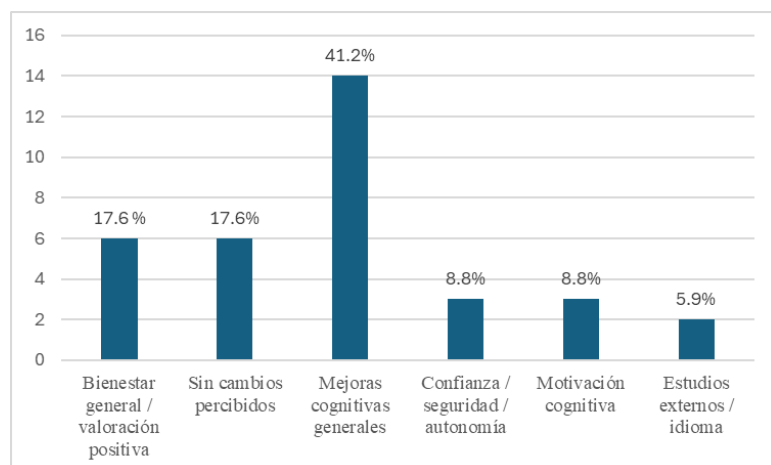
Categorías emergentes sobre memoria y atención a partir de los relatos de los participantes

Categoría	N	%	Algunas respuestas
Bienestar general / valoración positiva	6	17,6	“Hasta ahora todo bien”; “Es positivo el taller”
Sin cambios percibidos	6	17,6	“No percibo grandes cambios”; “Igual”
Mejoras cognitivas generales	14	41,2	“Algo mejor”; “Noto mejoras”
Confianza / seguridad / autonomía	3	8,8	“Ahora me manejo mejor y me da autonomía”
Motivación cognitiva	3	8,8	“Más estimulada, con más estrategias”
Estudios externos / idioma	2	5,9	“Estudiando italiano para reforzar”

Nota. La tabla organiza las categorías emergentes construidas a partir de las entrevistas, ilustradas con expresiones textuales de los participantes.

Figura 4

Categorías emergentes sobre memoria y atención



Nota. La figura muestra de manera gráfica las categorías emergentes construidas a partir de los relatos de los participantes.

Tal como se presenta en la **Tabla 1** y la **Figura 4**, a partir de los relatos recogidos, se reconocieron diversas formas en que los adultos mayores percibieron la memoria y la atención en relación con los talleres. Algunas personas compartieron que sentían *mejoras cognitivas generales*, expresándolo en frases como “algo mejor” o “noto mejoras”.

En otros testimonios, se hizo referencia a narraciones que reflejaron sin *cambios percibidos*, la percepción de que todo “seguía igual” señalando que su memoria se mantenía estable. También aparecieron relatos donde predominó una sensación de *bienestar general y valoración positiva* del espacio, sintetizada en expresiones como “hasta ahora todo bien” o “es positivo el taller”.

Además, ciertos participantes asociaron su experiencia con un aumento de *confianza, seguridad y autonomía*, en frases como “Ahora me manejo mejor y me da autonomía”. Otros destacaron la *motivación cognitiva* que les despertó el taller, al sentirse “más estimulada, con más estrategias”. Entre las distintas voces, también hubo quienes vincularon la experiencia con su *interés en estudios externos*, como aprender idiomas, entendidos como una forma de seguir fortaleciendo la memoria “estudiando italiano para reforzar”.

7.2 Describir la Percepción de los Adultos Mayores sobre su Autonomía en la Vida Diaria en Relación con la Participación en los Talleres

En relación con el segundo objetivo específico, se identificaron cinco categorías que dan cuenta de las percepciones de los adultos mayores sobre su autonomía en la vida diaria a partir de su participación en los talleres. La **Tabla 2** sintetiza estas categorías con ejemplos textuales representativos, mientras que la **Figura 5** representa gráficamente la distribución de los resultados.

Tabla 2

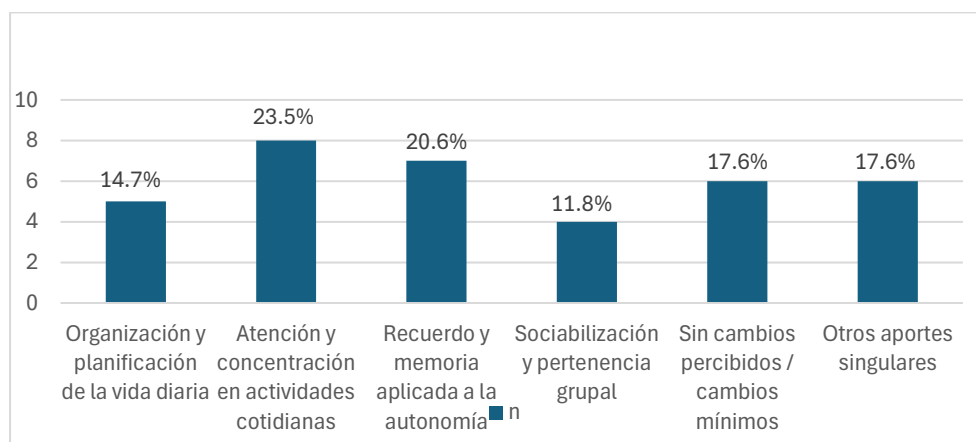
Categorías emergentes sobre percepción de la autonomía

Categoría	N	%	Algunas respuestas
Organización y planificación de la vida diaria	5	14,7	“En cómo planifico el día y la semana”; “Me organizo mejor en mis tareas diarias”
Atención y concentración en actividades cotidianas	8	23,5	“Mejoré la atención en el aquí y ahora”; “Mayor concentración en las tareas”
Recuerdo y memoria aplicada a la autonomía	7	20,6	“Ahora no necesito recordatorios en papel”; “Recuerdo más cosas”
Sociabilización y pertenencia grupal	4	11,8	“Sociabilización”; “Sentirme en grupo”
Sin cambios percibidos / cambios mínimos	6	17,6	“No noté grandes cambios”; “No he notado cambio alguno”
Otros aportes singulares	6	17,6	“Me di cuenta que me había olvidado las tablas de multiplicar y dejé de usar la calculadora”; “Olvidos, concentración, y también mejoras en el carácter”

Nota. La tabla organiza las categorías emergentes construidas a partir de las entrevistas, ilustradas con expresiones textuales de los participantes.

Figura 5

Categorías emergentes sobre percepción de la autonomía



Nota. La figura muestra de manera gráfica los distintos ejes construidos a partir de los relatos de los participantes.

Tal como se presenta en la **Tabla 2** y la **Figura 5**, las percepciones de los adultos mayores sobre su autonomía en la vida diaria se organizaron en distintos ejes. Varios relatos hicieron referencia a la *atención y concentración en actividades cotidianas*, resaltando mejoras en la capacidad de prestar atención a tareas diarias, recordar horarios o compromisos y mantenerse más focalizados: “Mejoré la atención en el aquí y ahora”; “Mayor concentración en las tareas”.

Otro grupo de relatos aludió al *recuerdo y memoria aplicada a la autonomía*, especialmente en relación con la disminución del uso de recordatorios externos y mayor seguridad para recordar nombres, actividades o situaciones: “Ahora no necesito recordatorios en papel”; “Estoy más atenta en las situaciones cotidianas y recuerdo más los nombres”.

También se mencionaron expresiones que aludieron a la sensación de estabilidad, es decir, *sin cambios percibidos/cambios mínimos*, en esos casos el taller no supuso variaciones notorias en su vida diaria, lo que se refleja en frases como “No noté grandes cambios” o “No he notado cambio alguno”.

A su vez, aparecieron *aportes singulares*, como el redescubrimiento de aprendizajes olvidados en frases como “Me di cuenta que me había olvidado las tablas de multiplicar y dejé de usar la calculadora” y la referencia a cambios en el carácter, expresados como “mejoras en el carácter”.

Igualmente, se destacaron relatos sobre la *organización y planificación de la vida diaria*, resaltando avances en la forma de ordenar rutinas, establecer prioridades y organizar tareas: “En cómo planifico el día y la semana”; “Me organizo mejor en mis tareas diarias”.

Por último, se recogieron relatos que valoraron la *sociabilización y el sentido de pertenencia grupal*, destacando que la autonomía también se fortalecía a través de la posibilidad de compartir y sentirse parte de un grupo de pares: “Sociabilización”; “Sentirme en grupo”.

7.3 Conocer las Experiencias de Aprendizaje Colaborativo vividas por los y las Participantes de los Talleres

En relación con el tercer objetivo específico, se identificaron categorías que reflejan la manera en que los adultos mayores percibieron el aprendizaje colaborativo durante los talleres. La **Tabla 3** presenta la distribución de estas categorías junto con ejemplos textuales, y la **Figura 6** ilustra gráficamente la proporción relativa de cada una.

Tabla 3

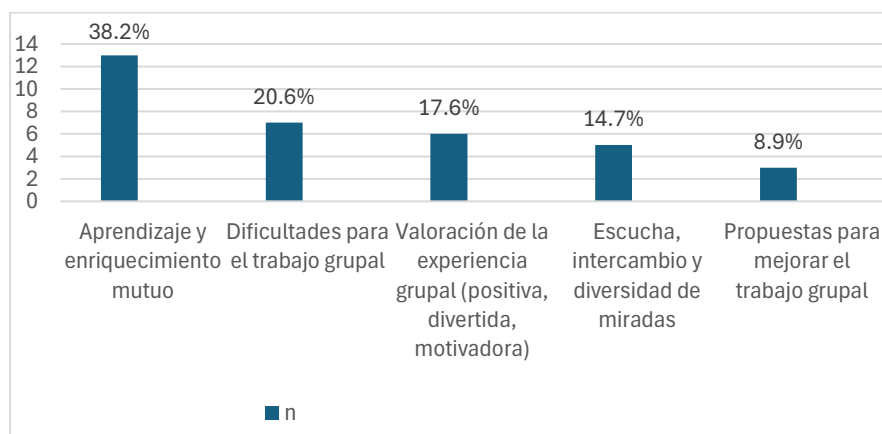
Categorías emergentes sobre la percepción del aprendizaje colaborativo

Categoría	N	%	Algunas respuestas
Aprendizaje y enriquecimiento mutuo	13	38,2	“Se aprende con el otro y del otro”; “El enriquecimiento grupal es fantástico”
Dificultades para el trabajo grupal	7	20,6	“Algunos acaparaban el trabajo y no permitían la participación de todos”; “No logramos ordenarnos”
Valoración de la experiencia grupal (positiva, divertida, motivadora)	6	17,6	“Fue muy divertido”; “Simplemente genial”; “El grupo tiene muy buena onda”
Escucha, intercambio y diversidad de miradas	5	14,7	“Siempre es útil escuchar a los demás”; “Muy enriquecedor compartir con el otro”
Propuestas para mejorar el trabajo grupal	3	8,9	“Importante que el grupo fuera pequeño”; “Creo que faltó más trabajo en equipo”

Nota. La tabla organiza las categorías emergentes construidas a partir de las entrevistas, ilustradas con expresiones textuales de los participantes.

Figura 6

Representación gráfica de las experiencias narradas sobre aprendizaje colaborativo



Nota. La figura muestra de manera gráfica las categorías emergentes construidas a partir de los relatos de los participantes.

Tal como se muestra en la **Tabla 3** y la **Figura 6**, las experiencias de aprendizaje colaborativo se expresaron de diversas maneras. Una de ellas remite al *aprendizaje y enriquecimiento mutuo*, donde los adultos mayores destacaron el intercambio de saberes y la posibilidad de aprender con y del otro: “Se aprende con el otro y del otro”; “El enriquecimiento grupal es fantástico”.

También se señalaron *dificultades en el trabajo grupal*, vinculadas a problemas de coordinación, consignas poco claras o la presencia de protagonismos que dificultaban la participación equitativa: “Algunos acaparaban el trabajo y no permitían la participación de todos”; “No logramos ordenarnos”.

Otros relatos pusieron el acento en la *valoración positiva de la experiencia grupal*, describiéndola como divertida, motivadora y generadora de un buen clima: “Fue muy divertido”; “Simplemente genial”; “El grupo tiene muy buena onda”.

Asimismo, se destacó la importancia de la *escucha, el intercambio y la diversidad de miradas*, subrayando el valor de compartir perspectivas y reconocer la riqueza que aporta atender a los demás: “Siempre es útil escuchar a los demás”; “Muy enriquecedor compartir con el otro”.

Por último, surgieron algunas *propuestas para mejorar la dinámica grupal*, tales como conformar grupos más pequeños o establecer consignas más claras: “Importante que el grupo fuera pequeño”; “Creo que faltó más trabajo en equipo”.

7.4 Analizar los Sentidos Atribuidos al Bienestar Emocional y la Motivación para Continuar Aprendiendo a partir de la Participación en los Talleres

En relación con el cuarto objetivo específico, se identificaron categorías que reflejan los sentidos atribuidos por los adultos mayores al bienestar emocional y a la motivación vinculada a su participación en los talleres. La **Tabla 4** presenta la distribución de estas

categorías junto con ejemplos textuales, mientras que la **Figura 7** ilustra gráficamente la proporción relativa de cada una.

Tabla 4

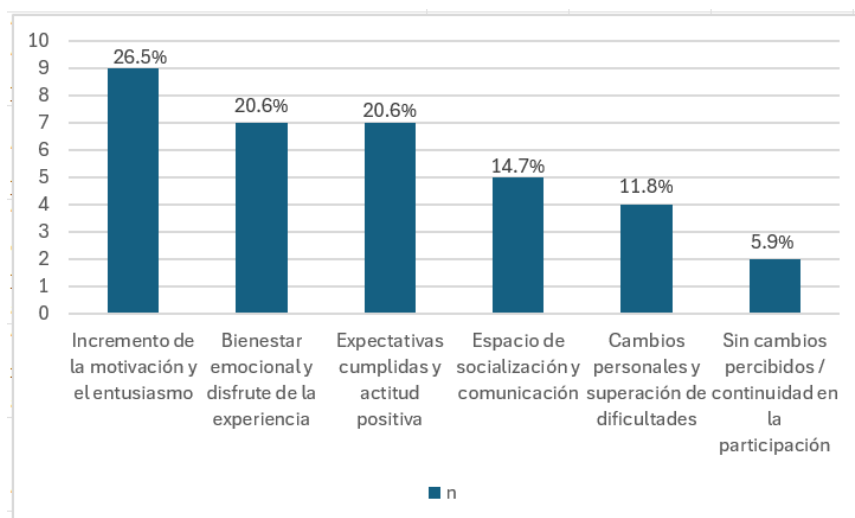
Categorías emergentes sobre percepciones sobre bienestar emocional y motivación para continuar aprendiendo en los talleres

Categoría	N	%	Algunas respuestas
Incremento de la motivación y el entusiasmo	9	26,5	“Más motivado ahora”; “Ahora más entusiasmada”
Bienestar emocional y disfrute de la experiencia	7	20,6	“Mi estado emocional es óptimo”; “Realmente disfruté el taller, desde un principio”
Expectativas cumplidas y actitud positiva	7	20,6	“Con expectativas. Resultaron muy positivas”; “Se superaron mis expectativas”
Espacio de socialización y comunicación	5	14,7	“Me gusta esta actividad porque es un espacio para compartir con otras personas”; “Me sentí comunicada y alentada”
Cambios personales y superación de dificultades	4	11,8	“Al comienzo ansiosa e insegura. Ahora motivada”; “Me costó mucho antes... y ahora no”
Sin cambios percibidos / continuidad en la participación	2	5,9	“No percibo diferencia”

Nota. La tabla organiza las categorías emergentes construidas a partir de las entrevistas, ilustradas con expresiones textuales de los participantes.

Figura 7

Representación gráfica de los sentidos atribuidos al bienestar emocional y motivacional



Nota. La figura muestra de manera gráfica las categorías emergentes construidas a partir de los relatos de los participantes.

Tal como se observa en la **Tabla 4** y la **Figura 7**, las percepciones sobre bienestar emocional y motivación se expresaron de diferentes maneras. Varios relatos aludieron al *incremento de la motivación y el entusiasmo*, donde los participantes señalaron sentirse más motivados y con mayor deseo de continuar aprendiendo: “Más motivado ahora”; “Ahora más entusiasmada”.

Algunas voces pusieron su acento en expresiones vinculadas al *bienestar emocional y al disfrute de la experiencia*, con frases como “Mi estado emocional es óptimo” o “Realmente disfruté el taller, desde un principio”. Otros participantes resaltaron las *expectativas cumplidas y la actitud positiva*, aludiendo a la satisfacción de ver confirmadas las expectativas iniciales y al entusiasmo por mantener una disposición favorable hacia el aprendizaje: “Con expectativas. Resultaron muy positivas”; “Se superaron mis expectativas”.

También aparecieron referencias al *espacio de socialización y comunicación*, valorado como oportunidad de compartir con pares y sentirse acompañado: “Me gusta esta actividad porque es un espacio para compartir con otras personas”; “Me sentí comunicada y alentada”.

En otros testimonios se señalaron *cambios personales y superación de dificultades*, vinculados con atravesar ansiedades iniciales, ganar confianza y sentirse más libres para compartir: “Al comienzo ansiosa e insegura. Ahora motivada”; “Me costó mucho antes... y ahora no”.

Entre las distintas voces, hubo quienes hicieron referencia a la ausencia de diferencias entre un antes y después del taller, es decir *sin cambios percibidos/continuidad en la participación*, aunque al mismo tiempo expresaron su interés por continuar participando: “No percibo diferencia”.

8 Discusión

Los resultados se corresponden con lo expuesto en el marco teórico y con los antecedentes estudiados. Desde un enfoque fenomenológico, todas las percepciones son válidas en sí mismas y muestran matices diversos; por eso se organizaron en categorías emergentes que permiten describir cómo cada persona significó su experiencia. Esta diversidad es esperable si se considera que el envejecimiento normal es un proceso no patológico y no uniforme (Tovar, 2022; Rose, 2021): algunas funciones cambian, otras se sostienen o se reconvierten con la experiencia. La teoría del enlentecimiento explica que ciertos procesos se vuelven más lentos con la edad (Salthouse, 1996), mientras que la distinción entre inteligencia fluida y cristalizada ayuda a entender por qué el conocimiento acumulado y el lenguaje suelen preservarse o incluso afianzarse (Cattell, 1971; Bermejo, 2008). Además, la evidencia sobre variaciones entre funciones de velocidad de procesamiento, atención, memoria, lenguaje y funciones ejecutivas respalda estos matices (López Hernández et al., 2021). A ello se suman factores psicosociales (actividad social, educación, hábitos, vínculos intergeneracionales) que modulan el cuadro (Da Silva Rodríguez, 2017), y dos nociones clave: plasticidad, capacidad del cerebro para reorganizarse ante experiencias significativas (Manna, 2015) y reserva cognitiva, recursos construidos por la educación y la actividad intelectual a lo largo de la vida (Stern, 2002; Ferreyra et al., 2024).

En los antecedentes, los trabajos nacionales e internacionales informan beneficios de la estimulación cognitiva en distintos perfiles de adultos mayores y subrayan el valor de los dispositivos grupales y de abordajes interdisciplinarios. (Aguilera Arteaga et al., 2024; Calatayud et al., 2021; Duque et al., 2022; Garrote, 2023; Manansero, 2023; Monzón, 2020; Quesada Castillo, 2023; Ríos Silva, 2023; Salazar & Mayor, 2020; Tannuri, 2024). Aunque esos estudios se centraron en mediciones con pruebas estandarizadas, aquí se aporta una

mirada cualitativa: los hallazgos muestran cómo se vive y se nombra lo cognitivo, la autonomía, el aprender con otros y el bienestar emocional y motivacional para seguir aprendiendo.

Aspectos cognitivos (memoria y atención), los relatos dieron cuenta de experiencias como sostener mejor la atención, organizar estrategias para recordar o sentirse igual, en el modo habitual de resolver situaciones. Esta configuración de sentidos es coherente con el envejecimiento normal y con la idea de cambios no uniformes entre funciones (Rose, 2021; Salthouse, 1996; López Hernández et al., 2021). La plasticidad y la reserva cognitiva ayudan a comprender por qué, ante un entorno significativo, algunas personas ajustan o reafirman estrategias (anotar, repetir, asociar) que les resultan útiles (Manna, 2015; Stern, 2002). Cuando se mencionan organización y foco atencional, aparecen en juego funciones ejecutivas, inhibición, memoria de trabajo y flexibilidad, que sostienen la resolución de situaciones cotidianas (Diamond, 2013; López Hernández et al., 2021). En los antecedentes, se describen beneficios en atención, memoria y estado de ánimo en propuestas de estimulación, tanto en población sin deterioro como con DCL (Calatayud et al., 2021; Duque et al., 2022; Ríos Silva, 2023; Quesada Castillo, 2023; Aguilera Arteaga et al., 2024). Aquí, esa evidencia se complementa con escenas narradas: recordar horarios, seguir consignas, retomar aprendizajes.

Autonomía en la vida diaria, las voces situaron la autonomía en acciones concretas: planificar el día y la semana, ordenar rutinas, disminuir apoyos externos y ganar seguridad para decidir. Otras describieron que se perciben igual, valorada como un equilibrio suficiente para su cotidianidad. Este conjunto de experiencias se entiende en el marco de una vejez saludable y funcional (Comino Sanz y Sánchez, 2018; Rose, 2021) y del papel de las funciones ejecutivas en la organización de la vida diaria (Diamond, 2013). Una explicación simple y útil es el modelo SOC (Baltes y Baltes, 1990): seleccionar lo importante (priorizar

tareas), optimizar lo que funciona (repetir estrategias eficaces) y compensar lo que cuesta (agendas, recordatorios, apoyo de pares). Los antecedentes nacionales señalan que los dispositivos de estimulación orientados a sostener capacidades contribuyen a la autonomía y a decisiones cotidianas más seguras (Garrote, 2023; Manansero, 2023; Monzón, 2020; Tannuri, 2024).

Aprendizaje colaborativo, aparecieron con fuerza el aprender con y del otro, el intercambio de saberes y el buen clima grupal; también se señalaron tensiones (coordinación, consignas, participación desigual). La Zona de Desarrollo Próximo ayuda a leer estas escenas: lo que hoy se alcanza con apoyo y en interacción puede sostenerse luego con mayor autonomía (Vygotsky, 1976). Para que esto ocurra, el grupo necesita andamiajes, consignas claras, acuerdos de trabajo, distribución de la palabra, que conviertan la heterogeneidad en recurso (Baquero, 2012). Los antecedentes muestran que los formatos grupales no solo favorecen lo cognitivo sino también el ánimo y la motivación (Gómez Soria et al., 2023), algo que aquí se reconoce en testimonios que valoran el encuentro y el enriquecimiento mutuo.

Bienestar emocional y motivación para continuar aprendiendo, los relatos destacaron disfrute, ánimo y deseo de continuidad. Estas voces se enlazan con la inteligencia emocional, reconocer, comprender y regular las emociones en situaciones de aprendizaje (Salovey y Mayer, 1990; Goleman, 1995) y con la motivación como motor del aprender a lo largo de la vida (Pozo, 2013, 2017; Maslow, 1991). Desde Ausubel (1983), cuando lo nuevo se vincula con saberes previos, el aprendizaje cobra sentido; varias personas, además, piensan su propio aprender (qué les ayuda, cómo se organizan, qué estrategias eligen), lo que remite a procesos metacognitivos. En los antecedentes, también se reportan efectos positivos en estado de ánimo y calidad de vida en programas de estimulación (Aguilera Arteaga et al., 2024;

Calatayud et al., 2021), hallazgos que aquí aparecen vividos y nombrados por quienes participan.

La mirada psicopedagógica y de acuerdo con la Resolución 2473/84 de las incumbencias profesionales que habilitan la intervención a lo largo de todo el ciclo vital en ámbitos educativos y de salud (Ministerio de Cultura y Educación, 1984), el taller no se limita a “ejercitar” componentes cognitivos: funciona como un dispositivo que diseña contextos de aprendizaje para que las personas pongan en palabras su experiencia. Cuando los y las participantes explicitan qué les resulta, qué estrategias utilizan o qué cambios reconocen en su organización cotidiana, realizan procesos metacognitivos que favorecen la conciencia y la autorregulación de su aprender (Ausubel, 1983; Pozo, 2017). Esta orientación se sostiene en la definición del campo como trabajo con el sujeto en situación de aprendizaje a lo largo de la vida (Azar, 2012; Giachetti & Ventura, 2017) y el lugar el lugar central que ocupa el deseo de aprender en el proceso (Fernández, 1991). En ese marco, el dispositivo psicopedagógico aloja ese deseo y, mediante encuadre y apoyos adecuados, habilita que cada participante reconozca sus recursos, seleccione estrategias significativas y construya sentido en la experiencia compartida.

9 Conclusión

La presente investigación permitió comprender y describir cómo las personas mayores perciben y significan su participación en talleres de estimulación cognitiva en los Centros de Jubilados Pehuén y Amistad de la ciudad de Neuquén. Desde un enfoque psicopedagógico, se recuperaron las voces de los y las participantes, visibilizando experiencias que trascienden el entrenamiento exclusivamente cognitivo para situarse en un espacio integral de aprendizaje, socialización y construcción compartida.

Los hallazgos evidenciaron que las percepciones fueron diversas: mientras algunas personas reconocieron mejoras en memoria, atención, autonomía y motivación, otras señalaron no haber experimentado cambios relevantes. Esta variabilidad da cuenta de la heterogeneidad propia del envejecimiento y reafirma la importancia de considerar las trayectorias vitales y educativas en el análisis de los procesos de aprendizaje en la vejez.

En cuanto al aprendizaje colaborativo y al bienestar emocional, la experiencia grupal fue valorada como ámbito de enriquecimiento mutuo, intercambio y pertenencia, aún con ciertos desafíos en la dinámica grupal. En este marco, ambas dimensiones resultaron claves para sostener la motivación y el deseo de aprender, confirmando el papel central de los talleres como dispositivos que integran lo cognitivo, lo social y lo emocional en la construcción de sentido.

Desde la perspectiva psicopedagógica, se concluye que la estimulación cognitiva, concebida como un espacio de intervención psicopedagógica, el taller no se limita a ejercitar funciones cognitivas: habilita la palabra sobre lo aprendido, promueve metacognición cuando las personas dicen qué les ayuda y cómo se organizan, y enlaza cognición, emoción y lazo social. Al incluir esta etapa vital, la psicopedagogía amplía su campo de acción y reafirma su compromiso con el acompañamiento de los procesos de aprendizaje a lo largo de toda la vida.

10 Aportes y Contribuciones de la Investigación

Con el fin de precisar el alcance de esta investigación y su utilidad para la disciplina, los aportes se organizan en tres planos complementarios: disciplinar, profesional y social-comunitario. Esta organización permite distinguir qué se aporta al campo de saber de la Psicopedagogía, qué insumos se ofrecen para la práctica en dispositivos concretos y qué implicancias se abren en términos de inclusión y promoción de derechos para las personas mayores.

En el plano disciplinar, la investigación aporta a la ampliación del campo de la Psicopedagogía, históricamente centrado en la infancia y la adolescencia, hacia el trabajo con personas mayores. Este giro resulta significativo porque visibiliza que la estimulación cognitiva en esta etapa vital no solo es una estrategia preventiva frente a posibles declives, sino que también se configura como un dispositivo psicopedagógico orientado a la autonomía, la motivación y el aprendizaje significativo. De este modo, se reafirma la importancia de considerar a las personas mayores como sujetos de aprendizaje, con necesidades y potencialidades propias, integrando lo cognitivo, lo emocional, lo motivacional y lo social.

En el plano profesional, los hallazgos ofrecen insumos concretos para el diseño e implementación de talleres grupales de estimulación cognitiva desde una mirada psicopedagógica. Los resultados destacan la necesidad de planificar propuestas que contemplen la heterogeneidad del grupo (edad, nivel educativo y trayectorias vitales) y que favorezcan el aprendizaje colaborativo, la motivación intrínseca y el fortalecimiento de la autonomía en la vida diaria. Asimismo, se subraya que el rol profesional no debe limitarse a ejercitar funciones cognitivas de manera aislada, sino a acompañar procesos que fortalezcan la confianza personal, la organización de la vida diaria y el bienestar integral.

En el plano social-comunitario, la investigación pone en valor a los Centros de Jubilados como espacios de aprendizaje y encuentro intersubjetivo, donde las personas mayores pueden sostener vínculos significativos y fortalecer su participación activa en la comunidad. Los talleres de estimulación cognitiva se revelan, en este sentido, como prácticas que promueven la inclusión, reducen prejuicios sobre la vejez y contribuyen al ejercicio efectivo de derechos, al reconocer a los adultos mayores como actores sociales capaces de seguir aprendiendo y de aportar a la construcción colectiva de saberes.

11 Limitaciones de la Investigación

Como toda investigación, este trabajo presentó ciertas limitaciones que es importante reconocer. En primer lugar, el estudio se desarrolló en dos Centros de Jubilados ubicados en una zona residencial de clase media-alta de la ciudad de Neuquén. Este contexto social y económico puede influir en las características de la muestra, ya que los y las participantes cuentan con un nivel educativo mayoritario terciario o universitario y con ciertas condiciones de acceso y tiempo disponible que no representan la realidad de la totalidad de la población mayor de la ciudad de Neuquén.

En segundo lugar, la cantidad total de participantes fue de 34 personas mayores entre los dos Centros, lo que responde a la dinámica habitual de grupos reducidos en talleres de estimulación cognitiva, pero limita la posibilidad de generalizar los hallazgos a toda la comunidad neuquina. Por lo tanto, los resultados deben interpretarse como un acercamiento situado y contextualizado a esta experiencia particular, y no como una muestra representativa de la población mayor en general.

Reconocer estas limitaciones permite valorar la importancia de realizar futuros estudios que amplíen la diversidad de contextos y perfiles de participantes, para seguir profundizando en la comprensión de los beneficios percibidos de la estimulación cognitiva desde una perspectiva psicopedagógica.

12 Líneas de Investigación Futuras

A partir de los resultados obtenidos y de las limitaciones identificadas, se considera relevante abrir nuevas líneas de investigación que permitan profundizar la comprensión de los beneficios de la estimulación cognitiva en distintos contextos.

En particular, sería valioso llevar adelante futuros estudios que incluyan a la población adulta mayor que habita en barrios más vulnerables de la ciudad, donde las condiciones de vida, las trayectorias educativas y las oportunidades de acceso a actividades de estimulación pueden ser muy diferentes a las observadas en este trabajo.

Explorar la percepción de los adultos mayores en estos contextos permitiría conocer otras necesidades, barreras y potencialidades, contribuyendo a diseñar propuestas inclusivas y adaptadas a realidades socioeconómicas diversas. Además, abriría la posibilidad de analizar cómo inciden factores como el acceso a redes de apoyo comunitario, los recursos de salud y la situación socioafectiva en los procesos de aprendizaje y bienestar en la vejez.

En este sentido, se destaca la importancia de seguir ampliando la mirada psicopedagógica sobre la estimulación cognitiva, reconociendo la heterogeneidad de la población mayor y promoviendo estrategias preventivas que puedan llegar a quienes más lo necesitan.

13 Propuestas de Intervención

A partir de los hallazgos de esta investigación, y considerando las percepciones cognitivas, emocionales, motivacionales y grupales expresadas por las personas mayores participantes, se diseña la siguiente propuesta de intervención psicopedagógica. La misma busca potenciar no solo funciones cognitivas específicas, sino también la autonomía en la vida diaria, la motivación intrínseca y el bienestar emocional, integrando de manera central el aprendizaje colaborativo.

El dispositivo se estructura en cinco encuentros que combinan la estimulación de funciones como la atención, la memoria, la flexibilidad cognitiva, el razonamiento lógico, el lenguaje y la creatividad, junto con actividades orientadas a la socialización, la evocación de recuerdos significativos y la motivación para continuar aprendiendo. Se refuerza especialmente el trabajo grupal como estrategia psicopedagógica central, implementando roles rotativos (coordinador/a de consigna, anotador/a, portavoz, motivador/a), con el propósito de asegurar la participación equitativa, la inclusión y la valoración de cada integrante.

A continuación, en la **Tabla 5**, se presenta la planificación detallada de los cinco encuentros, con sus objetivos generales, actividades propuestas, funciones estimuladas y la inclusión de los roles rotativos como recurso para favorecer el aprendizaje colaborativo.

Tabla 5

Plan de intervención psicopedagógica: cinco encuentros

Encuentro	Objetivo general	Actividades	Funciones cognitivas principales	Organización y roles rotativos*	Cierre
1. Bienvenida e integración	Iniciar el proceso grupal, afianzar un clima de confianza y presentar la estimulación cognitiva.	<ul style="list-style-type: none"> • Scrabble de nombres (grupal). Armar una red con letras a partir de los nombres. • Conceptos básicos de estimulación cognitiva (grupal). Recuperar saberes previos. • Juego “¿Quién soy?” (grupal). Adivinar mediante preguntas cerradas. 	Atención, memoria de trabajo, lenguaje, integración grupal.	Equipos pequeños (3–4). Roles rotativos*: ✓ Coordinador/a de consigna; ✓ Portavoz; ✓ Anotador/a; ✓ Facilitador/a del clima (apoyo y motivación).	Ronda de expectativas del taller.
2. Memoria y atención	Potenciar memoria a corto plazo, comprensión y atención selectiva en formato colaborativo.	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura breve y preguntas (individual). Leer, tapar y responder; compartir respuestas. • Sopa de letras por coordenadas (parejas). Buscar palabras por ubicación. • Decodificación de frase (grupal). Resolver y vincular con experiencias. 	Memoria a corto plazo, comprensión lectora, atención selectiva, organización visoespacial.	Rotación de roles por actividad para asegurar participación equitativa.	Reflexión: ¿qué estrategias ayudaron a recordar mejor?

Encuentro	Objetivo general	Actividades	Funciones cognitivas principales	Organización y roles rotativos*	Cierre
3. Flexibilidad y creatividad	Estimular la flexibilidad cognitiva, la creatividad y la motivación por aprender de forma compartida.	<ul style="list-style-type: none"> • Rueda de palabras y emociones (grupal). Repetir y sumar nombre, palabra y emoción. • Pintar la música (individual). Representar gráficamente fragmentos musicales. • Historias en piezas (grupal). Crear una narrativa conjunta con imágenes. 	Atención sostenida, flexibilidad cognitiva, creatividad, expresión emocional, planificación.	Roles rotativos* y consignas breves para favorecer la participación.	Puesta en común: ¿qué se sintió al crear juntos?
4. Memoria autobiográfica y emociones	Fortalecer la memoria autobiográfica, la evocación de recuerdos y la expresión emocional compartida.	<ul style="list-style-type: none"> • El objeto que me representa (individual/puesta en común). Presentar un objeto y su historia. • Bingo emocional (grupal). Emociones en lugar de números; evocar recuerdos asociados. • Cierre reflexivo “Me quedo con...”. Compartir un aprendizaje o vivencia valiosa. 	Memoria autobiográfica, reconocimiento emocional, autoestima, cohesión grupal.	Roles rotativos* y escucha activa como acuerdo de grupo.	Breve síntesis colectiva.

Encuentro	Objetivo general	Actividades	Funciones cognitivas principales	Organización y roles rotativos*	Cierre
5. Razonamiento lógico y repaso final	Reforzar el razonamiento lógico y celebrar los aprendizajes compartidos.	<ul style="list-style-type: none"> • Sudoku adaptado (individual). Nivel ajustado al grupo. • Figuras con triángulos (individual/parejas). Formar figuras con 4 triángulos. • Trivia de cultura general (equipos). Preguntas de múltiples áreas. 	Razonamiento lógico y geométrico, percepción visoespacial, planificación, atención, velocidad de procesamiento, motivación, cohesión.	Roles rotativos*; consignas claras y tiempos acotados.	Reconocer logros e ideas para continuar.

Nota. * Roles rotativos: coordinador/a de consigna (organiza y clarifica tareas), portavoz (comunica acuerdos del equipo), anotador/a (registra estrategias y resultados) y facilitador/a del clima (promueve participación y apoyo). Los roles rotan en cada actividad para asegurar la participación equitativa

14 Referencias

- Aguilera Arteaga, F. M., Rivera Ortíz, M. F., Murrieta Casillas, C. A., Morales Ávila, C. A., Zavala Pérez, A. J., Zepeda Guzmán, D. A., & Cortés Álvarez, N. Y. (2024). Estimulación Cognitiva: clave para el bienestar y la mejora cognitiva en adultos mayores. *Jóvenes en la Ciencia*, 28, 1–6. <https://doi.org/10.15174/jc.2024.4506>
- Ardila, A., & Rosselli, M. (2018). *Neuropsicología clínica*. Editorial Médica Panamericana.
- Ardila, A., Bernal, B., & Rosselli, M. (2016). Área cerebral del lenguaje: una reconsideración funcional. *Revista Neurol*, 62 (3), 97-106. <https://alfredoardila.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/07/2016-ardila-bernal-rosselli-c3a1rea-cerebral-del-lenguaje-una-reconsideracic3b3n-funcional.pdf>
- Ausubel, D. P. (1983). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas.
- Azar, E. (2012). Reflexiones sobre el campo psicopedagógico. La psicopedagogía escolar. *Diálogos Pedagógicos*, 10 (20), 74-98. <https://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/dialogos/article/view/205>
- Baltes, P. B., & Baltes, M. M. (1990). Successful aging: Perspectives from the behavioral sciences. *Cambridge University Press* 22 (1), 271-272. <https://doi.org/10.1017/S0033291700032943>
- Baltes, P. B., & Willis, S. L. (1982). Plasticity and enhancement of intellectual functioning in old age: Penn State's Adult Development and Enrichment Project (ADEPT). En F. I. M. Craik & S. Trehub (Eds.), *Aging and cognitive processes* (pp. 353–389). Springer.
- Baquero, R. (2012). Vigotsky: sujeto y situación, claves de un programa psicológico. En M. Carretero & J. A. Castorina (Eds.), *Desarrollo cognitivo y educación* (pp. 63-81). Paidós.

- Bermejo, F. J. (2008). *Neuropsicología del envejecimiento y de las demencias*. Editorial Médica Panamericana.
- Bottini, M., & Filippi, M. A. (2023). Intervenciones subjetivantes en el ámbito de la Psicopedagogía. *Contextos de Educación* (35). 1-8
<https://www2.hum.unrc.edu.ar/ojs/index.php/contextos/article/view/1854/1897>
- Bruner, J. S. (1957). On perceptual readiness. *Psychological Review*, 64(2), 123–152.
<https://doi.org/10.1037/h0043805>
- Bruner, J. S., & Goodman, C. C. (1947). Value and need as organizing factors in perception. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 42(1), 33–44.
<https://doi.org/10.1037/h0058484>
- Calatayud, E., Gómez Cabello, A., & Gómez Soria I. (2021). Análisis del efecto de un programa de estimulación cognitiva en adultos mayores con cognición normal: ensayo clínico aleatorizado. *An. Sist. Sanit. Navar* 44 (3), pp. 361-372.
<https://doi.org/10.23938/ASSN.0961>
- Cattell, R. B. (1971). *Abilities: Their structure, growth and action*. Houghton Mifflin.
- Chapman, S. B., Aslan, S., Spence, J. S., Hart, J. J., Bartz, E. K., Didehbani, N., Keebler, M. W., Gardner, C. M., Strain, J. F., DeFina, L. F., & Lu, H. (2015). Neural mechanisms of brain plasticity with complex cognitive training in healthy seniors. *Cerebral Cortex*, 25(2), 396–405. <https://doi.org/10.1093/cercor/bht234>
- Comino Sanz, I. M., & Sánchez Pablo, C. (2018). *Envejecimiento saludable*. Los libros de la Catarata.
- Conejo Carrasco, F. (2022). *De la inteligencia emocional a la autorregulación del aprendizaje: un camino hacia la autonomía del aprendizaje en el estudiante*. Corporación Universitaria Minuto de Dios.

- Cornachione Larrinaga, M. A. (2016). *Psicología del desarrollo. Vejez: aspectos biológicos, psicológicos y sociales*. Editorial Brujas.
- Da Silva Rodrigues, C. Y. (2017). *Envejecimiento: evaluación e interpretación psicológica*. Editorial El Manual Moderno.
- Da Silva Rodrigues, C. Y. (2018). *Neuropsicología del envejecimiento*. Editorial El Manual Moderno.
- Diamond, A. (2013). Executive functions. *Annual Review of Psychology*, 64, 135–168.
<https://www.annualreviews.org/content/journals/10.1146/annurev-psych-113011-143750>
- Díaz Presas, J. R. (2018). *Neurociencia del envejecimiento*. Ediciones Díaz de Santos.
- Dirección Provincial de Estadísticas y Censos de la Provincia del Neuquén. (2022). *Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2022*.
https://www.estadisticaneuquen.gob.ar/#/censo2022_app
- Donzelli, A. C., Baró, S. M., & Sorbara, S. E. (2023). Los efectos positivos del aprendizaje universitario en adultos mayores durante la jubilación. *Kenosis*, 10(21), 84–99.
- Duque, P. A., Hincapié Ramírez, D., & Henao Trujillo, O. M. (2022). Efectividad de un programa de estimulación cognitiva en la prevención del deterioro mental en los adultos mayores. *Archivos de Medicina (Col)*, 22(1), 99–108.
<https://www.redalyc.org/journal/2738/273872198012/html/>
- Espada García, M. (2002). *Nuestro motor emocional: la motivación*. Ediciones Díaz de Santos.
- Fernández, A. (1991). *La inteligencia atrapada: Abordaje psicopedagógico clínico del niño y su familia*. Ediciones Nueva Visión.
- Ferreira, F. A., Bario, D., Krzemien, D., & Richard's, M. M. (2024). Desempeño cognitivo en la adultez y vejez: Explorando la dinámica entre flexibilidad cognitiva y reserva

cognitiva. *Revista de Psicología*, 20(40), 154–174.

<https://bicyt.conicet.gov.ar/fichas/produccion/12389331>

Flores Zelada, W. F. (2022). Plasticidad cerebral y la capacidad de adaptación del adulto mayor al proceso de enseñanza-aprendizaje. *REDISED*, 4 (2), 85–92.

<https://revistas.ues.edu.sv/index.php/redised/article/view/2779>

Flores Villavicencio, M. E., González Pérez, G. J., Robles Bañuelos, J. R., Rodríguez Díaz, M., & Valle Barbosa, M. A. (2020). Declive cognitivo de atención y memoria en adultos mayores sanos. *Cuadernos de Neuropsicología / Panamerican Journal of Neuropsychology*, 14(1), 65–77.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7485437>

Fuentes, P. (2021). Consecuencias Cognitivas del Envejecimiento. En C. Albala Brevis, *Envejecimiento y salud: las claves de un camino natural* (pp.34 - 58). Editorial Universitaria de Chile.

Gallardo Vázquez, P., & Camacho Herrera, J. M. (2016). *La motivación y el aprendizaje en educación*. Wanceulen Editorial.

García Ortega, A. C. (2024). *Estimulación cognitiva en memoria para adultos mayores* [Tesis de Licenciatura, Universidad del Azuay]. Universidad del Azuay.

<https://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/15197/1/20713.pdf>

Garrote, K. V. (2023). *El trabajo psicopedagógico en adultos mayores con deterioro cognitivo leve* [Tesis de Licenciatura, Universidad de Flores]. Universidad de Flores.

<https://rid.ugr.edu.ar/handle/20.500.14125/573>

Giachetti, E., & Ventura, A. C. (2017). Contribuciones teóricas de Sara Paín a la especificidad del campo psicopedagógico: obra e impacto en revistas nacionales. *Revista de Psicología y Psicopedagogía*, 2 (12), 1–30. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/72297>

- Gi3n S., P3rez, N., & Navarro, I. (2012). Desarrollo Adulto y Envejecimiento. En N. P3rez P3rez, *Psicolog3a del desarrollo humano: del nacimiento a la vejez* (pp. 265-274). Editorial Club Universitario.
- Glisky, E. L. (2007). *Changes in cognitive function in human aging*. En D. R. Riddle (Ed.), *Brain aging: Models, methods, and mechanisms* (Chapter 1). CRC Press/Taylor & Francis. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK3885/>
- Goldstein, E. B. (2019). *Cognitive psychology: Connecting mind, research, and everyday experience*. Cengage Learning.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Kair3s.
- G3mez Soria, I., Iguacel, I., Aguilar Latorre, A., Peralta Marrupe, P., Eva Latorre, E., Cuenca Zald3var J.N., & Calatayud, E. (2023). Cognitive stimulation and cognitive results in older adults: A systematic review and meta-analysis. *Archives of Gerontology and Geriatrics*, (104), 1–22. <https://doi.org/10.1016/j.archger.2022.104807>
- Gonz3lez Aguilar, M.J. (2024) Plasticidad Cognitiva en Adultos Mayores: Valores de Referencia de la AVLT-PA para Adultos de Buenos Aires. *Revista de Psicolog3a*, 20(39), 111–123. <https://doi.org/10.46553/RPSI.20.39.2024.p111-123>
- Hern3ndez Sampieri, R., Fern3ndez Collado, C., & Baptista Lucio, M. (2014). *Metodolog3a de la investigaci3n*. Editorial McGraw-Hill.
- Hern3ndez Vergel, V., Solano Pinto, N., & Ram3rez Leal, P. (2021). Entorno social y bienestar emocional en el adulto mayor. *Revista Venezolana de Gerencia*, 26 (95), 530–543. <https://repositorio.ufps.edu.co/handle/ufps/6562>
- Jim3nez Puig, E., Fern3ndez Fleites, Z., Broche P3rez, Y., & V3zquez Mart3nez, D. (2021). Efectos de la intervenci3n neurocognitiva en adultos mayores. Una revisi3n sistem3tica. *Revista Medisur*, 19(5), 1-10. <http://medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/5025>

- Junco Chávez, L. M., García Arellano, K. E., Ordoñez Vivero, R. E., & Reigosa Lara, A. (2024). Aplicación de la teoría sociocultural de Vygotsky y el rendimiento académico de los estudiantes de segundo bachillerato: English.Magazine De Las Ciencias: *Revista De Investigación e Innovación*, 9(4), 86–113. <https://doi.org/10.33262/rmc.v9i4.3242>
- Justiniano Flores, R. J., & Cancino Cotrina, D. M. (2024). La motivación en el aprendizaje durante la última década. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 8(32), 380–392. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.730>
- Kandel, E. R., Schwartz, J. H., Jessell, T. M., Siegelbaum, S. A., & Hudspeth, A. J. (2013). *Principles of neural science*. McGraw-Hill Education.
- Katzman, R. (1993). Education and the prevalence of dementia and Alzheimer's disease. *Neurology*, 43(1), 13–20.
- Lepe Martínez, N., Cancino Durán, F., Tapia Valdés, F., Zambrano Flores, P., Muñoz Veloso, P., González San Martínez, I., & Ramos Galarza, C. (2020). Desempeño en Funciones Ejecutivas de Adultos Mayores: Relación con su Autonomía y Calidad de Vida. *Revista Ecuatoriana de Neurología*, 29(1), 92-103. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2631-25812020000100092&lng=es&tlng=es.
- Lifshitz, A. (2024). Andragogía y aprendizaje del adulto. En A. Lifshitz y J.L. García Vigil, *Educación en medicina. Enseñanza y aprendizaje de la clínica*, (pp. 57-63). Editorial Alfil.
- López Hernández, K., Arango Lasprilla, J. C., & Rivera, D. (2021). Envejecimiento y Cognición. En J. C. Arango Lasprilla., W. Rodríguez Irizarry & R. Sepúlveda Vélez, *Envejecimiento y las demencias*, (pp. 3-20). Editorial El Manual Moderno.
- Luria, A. R. (1963). *Restauración de las funciones del cerebro después de una lesión local*. Editorial Ciencias del Hombre.

- Luria, A. R. (1980). *Funciones corticales superiores del hombre*. Fontamara.
- Manansero, L. (2023) *Memoria de trabajo y estimulación cognitiva en adultos mayores activos*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de Villa María]. Universidad Nacional de Villa María.
http://biblio.unvm.edu.ar/opac_css/index.php?lvl=cmspage&pageid=9&id_notice=4569
- 7
- Manna, A. (2015). *Jugadamente: juegos y dinámicas para la estimulación cognitiva de adultos mayores*. Bonum.
- Martorell Pallás, C. (2015). *Mención en Psicología de la Salud. Inteligencia Emocional*. Valencian International University.
- Maslow, A. H. (1991). *Motivación y personalidad*. Ediciones Díaz de Santos.
- Ministerio de Cultura y Educación. (1984, 02 de noviembre). *Incumbencias profesionales correspondientes a los Títulos de Psicopedagogo, Licenciado en Psicopedagogía y Profesor en Psicopedagogía*.
<https://colegiopschubut.com.ar/storage/2019/10/11478.pdf>
- Monzón, M.L. (2020). *Aporte Preventivo en la Vejez desde la Psicopedagogía*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Abierta Interamericana].<https://dspaceapi-test.uai.edu.ar/server/api/core/bitstreams/b17ae320-fc8e-4d00-8b4d-fe5a8db1e2d7/content>
- Morris, C.G., & Maisto, A.A. (2009). *Psicología*. Pearson Educación
- Muñoz Marrón, E. (2013). *Estimulación cognitiva y rehabilitación neuropsicológica*. Editorial UOC.
- Navarro González, E., Calero, M. D., & Becerra Reina, D. (2015). Trayectorias de envejecimiento de una muestra de personas mayores: un estudio longitudinal. *Revista*

Española de Geriatria y Gerontología, 50(1), 9–15. [https://doi.org/10.1016/j.](https://doi.org/10.1016/j.regg.2014.07.002)

[regg.2014.07.002](https://doi.org/10.1016/j.regg.2014.07.002)

Organización Mundial de la Salud. (2015). *Informe Mundial sobre el Envejecimiento y la Salud*.

https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/186471/WHO_FWC_ALC_15.01_spa.pdf;sequence=1

Ortega Loubon C., & Franco, J.C. (2010). Neurofisiología del aprendizaje y la memoria. Plasticidad Neuronal. *Archivos de Medicina*, 6(1:2), 1–7.

<https://www.archivosdemedicina.com/medicina-de-familia/neurofisiologa-del-aprendizaje-y-la-memoria-plasticidad-neuronal.pdf>

Pacheco Ramos, N. G., Tapia, J. I., Giler Pinos, T. A., & Vásquez Rivadeneira, E. J. (2023).

Plasticidad cerebral: la capacidad del cerebro para adaptarse y cambiar a lo largo del tiempo. *E-IDEA 4.0 Revista Multidisciplinar*, 5(15), 12-23.

<https://revista.estudioidea.org/ojs/index.php/mj/article/view/270/364>

Parra Rodríguez, M. A. (2012). *Neuropsicología del envejecimiento*. Editorial Médica Panamericana.

Pozo, J.I. (2013). *Aprendices y Maestros*. La psicología cognitiva del aprendizaje. Alianza Editorial.

Pozo, J.I. (2017). *Aprender en Tiempos Revueltos. La Nueva Ciencia del Aprendizaje*. Alianza Editorial.

Quezada Castillo, J.M. (2023). *Intervención neuropsicológica para estimular las funciones cognitivas de atención, memoria y percepción en los adultos mayores del centro diurno La Providencia del Cantón Catamayo, 2022-2023*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de Loya].

<https://dspace.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/26708/1/Joselyn%20Michel%20Quezada%20Castillo%20...pdf>

Ríos Silva, B. (2023). Estimulación de las funciones cognitivas en adultos mayores desde un enfoque neuropsicológico. *Revista JANG*, 1(1), 72-85.

<https://revistas.ucv.edu.pe/index.php/jang/issue/view/260/13>

Rose, N. (2021). Envejecimiento Normal: Cambios Biológicos, Psicológicos y Sociales. En J. C Arango Lasprilla, R. Sepúlveda, W. Rodríguez Irizarry, *Envejecimiento y las demencias* (pp.21-34). Editorial el Manual Moderno.

Salazar, C. A., & Mayor, S. (2020). Efectos de la estimulación de las funciones cognitivas en adultos mayores. *Rev. Ciencias Médicas*, 24(3), 1-10.

<https://www.medigraphic.com/pdfs/pinar/rcm-2020/rcm203n.pdf>

Salcedo de la Fuente, R., Herrera Carrasco, L., Illanes Aguilar, L., Poblete Valderrama, F., & Rodas Kürten, V. (2024). Las emociones en el proceso de aprendizaje: revisión sistemática. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 23(51), 253-271.

<https://dx.doi.org/10.21703/rexe.v23i51.1991>

Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>

Salthouse, T. A. (1996). The processing-speed theory of adult age differences in cognition. *Psychological Review*, 103(3), 403–428. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.103.3.403>

Sánchez Ortiz, I., & Pelayo González, H. J. (2018). *De la psicología cognitiva a la neuropsicología*. Editorial El Manual Moderno.

Sanz Peinado, R. (2023). Estimulación del lenguaje para un envejecimiento activo saludable: Programa de entrenamiento cognitivo. *MLS Inclusion and Society Journal*, 3(2), 154–169. <https://doi.org/10.56047/mlsisj.v3i2.2491>

- Stern, Y. (2002). What is cognitive reserve? Theory and research application of the reserve concept. *Journal of the International Neuropsychological Society*, 8(3), 448–460.
<https://doi.org/10.1017/S1355617702813248>
- Subsecretaría de Derechos Humanos de la Provincia de Neuquén. (2023). *Personas Mayores en la Provincia de Neuquén*. <https://derechoshumanos.neuquen.gob.ar/wp-content/uploads/2023/07/Informe-personas-mayores.pdf>
- Subsecretaría de Niñez, Adolescencia y Adultos Mayores de la Municipalidad de Neuquén. (s.f.). *Dirección Municipal de Adultos Mayores*.
<https://www.neuquencapital.gov.ar/secretaria-de-derechos-humanos-relaciones-institucionales-y-cooperacion-internacional/subsecretaria-de-ninez-adolescencia-y-adultos-mayores/>
- Tannuri, B. (2024). *Intervención psicopedagógica ante la estimulación del deterioro cognitivo leve de los adultos mayores de 60 a 75 años del Hogar de Ancianos de San Miguel, Corrientes*. [Tesis de Licenciatura, Universidad de Flores]. Universidad de Flores. <https://repositorio.uflo.edu.ar/entities/trabajo%20final%20integrador/ca771f18-1c56-492a-91a9-6281c3308401>
- Tovar, N. (2022). *Envejecer con sabiduría*. Ediciones Morata.
- Universidad de Flores. (2024). *Resolución N° 06/2004 del Consejo Superior. Reglamento del Trabajo de Integración Final*. UFLO.
- Vygotski, L. S. (1976). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner & E. Souberman, Eds.). Editorial Crítica.

15 Anexos

15.1 Anexo 1- Consentimiento Informado



FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Me ha sido explicado que los miembros de la Facultad de de UFLO Universidad, desean conocer

Es por esta razón que se está realizando un trabajo de investigación cuya finalidad es conocer e indagar sobre

Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad a la administración de los cuestionarios que se me entregarán en el marco de la investigación.

La participación es voluntaria y en cualquier momento puedo dejar sin efecto la presente autorización, retirándome del presente acto.

Se me ha dicho que mis respuestas u opiniones serán confidenciales y sólo de conocimiento para el equipo de investigación, resguardando mi privacidad y los resultados no serán ligados a mi información que se coloca al pie del presente consentimiento.

Asimismo, se me ha explicado que los resultados globales de la investigación serán presentados en la Facultad y que podrán ser expuestos también en congresos y/o publicados en revistas científicas preservándose siempre mi identidad, conforme a la ley 25.326.

Entiendo que los resultados de la investigación me serán proporcionados si los solicito y que en caso de que tenga alguna pregunta acerca del estudio o sobre mis derechos a participar en el mismo, puedo contactar a la Secretaría de Investigación y Desarrollo UFLO, a sinvestydes@uflo.edu.ar.

Habiendo comprendido lo que se me ha explicado, acepto participar en este trabajo de investigación.

Firma:

Firma Profesional Informante:

Aclaración:

Aclaración:

DNI:

DNI:

Fecha:

Protocolo N°:

Arq. Ruth Fische
Rectora

15.2 Anexo 6- Entrevistas

Guía de Entrevista Estructurada para Participantes de los Talleres de Estimulación Cognitiva

Trabajo de Campo de Investigación Psicopedagógica realizado en los Centros de Jubilados Pehuén y Amistad

Ciudad de Neuquén

Protocolo N°:

- 1. Edad:**
- 2. Nivel de Estudio: Marcar con una cruz lo que corresponda**
Primario
Secundario
Terciario
Universitario
- 3. ¿Cómo te sentías con respecto a tu memoria y tu atención antes de comenzar el taller, y cómo te sentís ahora?**
- 4. ¿En qué situaciones cotidianas notaste algún cambio o mejora desde que participás en el taller? Con relación a la rutina de la vida diaria**
- 5. ¿Qué actividades o propuestas del taller te resultaron más útiles o significativas? ¿Por qué? desde el aprendizaje y la motivación**
- 6. ¿Qué lugar tuvo trabajar en grupo en tu experiencia? ¿Cómo fue compartir con otras personas mayores durante el taller? En algún momento sentiste que se aprende “con el otro”**
- 7. ¿Cómo describirías tu estado de ánimo (emocional), tus ganas o motivación para participar al comienzo del taller y ahora?**
- 8. Si tuvieras que contarle a otra persona mayor por qué participar en un taller como este, ¿qué le dirías?**

Las respuestas serán analizadas únicamente con fines académicos, en el marco del Trabajo Final Integrador para la obtención del título de Licenciatura en Psicopedagogía. La información recogida no será utilizada en ningún otro contexto y la participación se mantendrá en forma anónima.

Muchas gracias por tu tiempo y por compartir tu experiencia