

**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL  
UNIDAD AJUSCO**

PROYECTO PARA TITULACION

**AJEDREZ: Una actividad mental medible**

LICENCIATURA EN PEDAGOGIA

ASESOR

**Ing. Alfonso Ferriz Carrasquedo**

PRESENTA

**Lizbeth Rosas Arellano**

## AGRADECIMIENTOS:

A mis padres:

Teresa y Arturo, por enseñarme que la constancia es camino, por respetar mis decisiones y ofrecerme generosamente su regazo.

A mis hermanos:

Gerardo, por procurar que mi niñez no terminara tan pronto.

Armando, por ser un soñador y mostrarme la magia de su arte.

A Daniel, Arturo, Mónica y Jacqueline por sus buenas intenciones y enterarme que lo inesperado duerme y despierta en la voluntad.

A los que renacen de sus cenizas y me visitan en sueños.

A Manuel, mi amigo imaginario.

A los locos gitanos, que me invitaron a conocer su mundo guardado en un agujero negro para danzar en una fuerza centrífuga y borrar de nuestras pieles a los hombres grises: cruzar el puente juntos no nos convirtió en seres especiales.

Va mi admiración para el Ing. Alfonso Ferriz Carrasquedo, apasionado del juego de ajedrez e incansable buscador de una vida íntegra y longeva. Gracias por su disposición que nos permitió a Jacqueline y a mí entrar a su mundo, de lo contrario, jamás hubiésemos conformado un buen equipo de trabajo.

Gracias a Todos por girar en sus propias órbitas y ser pasajeros importantes en este viaje.

... El que quiere seriamente hacerse libre, pierde por ese sólo hecho, sin violencia alguna, la tendencia a las faltas y a los vicios: el fastidio y el despecho le mortificarán raramente. Es que su voluntad sólo desea conocer urgentemente y poseer los medios de conocimiento, es decir, el estado en que se halle en las condiciones más convenientes para conocer.<sup>1</sup>

Porque la vida misma es un mar sembrado de escollos y arrecifes que el hombre tiene que sortear con el mayor cuidado y destreza, aunque logre evitarlos, cada paso que da le conduce al total e inevitable naufragio: la muerte.<sup>2</sup>

Así cada uno yerra a su modo según las condiciones en que se encuentra, y, según tales condiciones, encuentra a su modo la verdad. El ajedrez subsiste gracias a los errores:<sup>3</sup>

Mi destino depende de mí,  
no de los cielos.<sup>4</sup>

Y si me miras un instante,  
apenas sembraré  
entre las rocas azucenas  
y junto a mí, estará la lejanía.<sup>5</sup>

Observa y verás  
aprende y sabrás,  
medita y vencerás.<sup>6</sup>

Pues lo hermoso no es otra cosa  
que el comienzo de lo terrible  
en un grado que todavía  
podemos soportar.<sup>7</sup>

---

<sup>1</sup> Nietzsche

<sup>2</sup> Schopenhauer

<sup>3</sup> Savielly Tartakower

<sup>4</sup> Antiguo precepto taoísta

<sup>5</sup> Carlos Pellicer

<sup>6</sup> Adagio español

<sup>7</sup> Rainer Maria Rilke

## CONTENIDO

	Página
<b>INTRODUCCIÓN. EL JUEGO DE AJEDREZ EN LA EDUCACIÓN</b>	5
Comentario	7
<b>CAPÍTULO 1. ¿QUÉ ES EL AJEDREZ?</b>	11
1.Breve historia del juego	13
Comentario	18
<b>CAPÍTULO 2. EL FENÓMENO EDUCATIVO</b>	19
1.Etimología del término educación	20
2.Didáctica	25
3.Pedagogía	27
4.Aprendizaje significativo	28
A.Profesor y estudiante no son antagonistas sino colaboradores	30
B.Motivación	34
C.Evaluación	35
D.Disciplina	39
E.Recursos Didácticos	39
5.Las metas de la educación	
A.Gestión educativa	41
B.Currículo	41
C.Ética y moral	43
1.Actitudes y valores	47
Comentario	49
6.Fundamentación del sistema activo	50
A.Principio del dinamismo	51
B.Principio del valor	52
C.Principio de la libertad	53
D.Principio de la comunicación interpersonal	53
Comentario	54
<b>CAPÍTULO 3. AJEDREZ Y EDUCACIÓN</b>	
1. El juego como instrumento de aprendizaje escolar	55
2. De la visión social del juego de ajedrez a su enseñanza	59
3.Rating performance	62
4.Cerebro:hemisferio izquierdo y hemisferio derecho	66

5.El sistema afectivo	
A.La inteligencia emocional	68
6.Pensamiento crítico	69
7.La metacognición	70
Comentario	71
<b>Conclusión</b>	<b>73</b>
<b>Bibliografía, información hemerográfica y páginas web</b>	<b>76</b>
<b>ANEXO 1</b>	<b>77</b>
<b>ANEXO 2</b>	<b>79</b>
<b>ANEXO 3</b>	<b>84</b>

## INTRODUCCIÓN

### EL JUEGO DE AJEDREZ EN LA EDUCACIÓN <sup>1</sup>

Nuevas orientaciones y planteamientos educativos parecen surgir en éste milenio. Si durante las décadas que siguieron a los años 50 las tendencias educativas que se sucedieron reflejaban cambios en el énfasis o la prioridad con que debían tratarse alguno o varios de los componentes tradicionalmente implicados (contenidos, fundamentos, creatividad, metodología, personalidad, aplicación práctica, resolución de problemas), en este momento de la historia de la pedagogía parece evidenciarse que el nuevo enfoque de la educación no es simplemente otra oscilación como habían sido las anteriores. Esta nueva tendencia tiene sus raíces en las nuevas interpretaciones de la inteligencia humana y del proceso de aprendizaje.

En estos últimos treinta años, han proliferado las investigaciones referidas a las ciencias **cognitivas**, al desarrollo humano y a la tecnología. Centenares de investigadores en los campos de Psicología, Biología, Fisiología, Neurociencia e Inteligencia Artificial han estudiado las implicaciones entre cerebro, mente y cuerpo en un intento de avanzar en la comprensión de cómo el hombre piensa, aprende, y perfecciona sus capacidades.

Sobre este punto se han escrito muchos artículos por parte de quienes han investigado y quienes han planteado estrategias para aplicar. Este número creciente de experiencias e investigaciones no ofrece ninguna solución fácil o simple a los problemas educativos complejos de nuestro tiempo, pero establecen bases genuinas para construirse. Esta cuestión es tan importante que debería llegar a ser instrumento de trabajo para todos los educadores.

Todo ello lleva al conocimiento de que cada persona puede aprender a cada nivel de capacidad y edad, y de que hay muchas maneras para ayudar a que todos lo consigan. Las estrategias efectivas incluyen las artes creativas, las habilidades en el pensamiento, así como también técnicas de memorización tradicionales. Estas estrategias no son elementos adicionales. Necesitan ser enseñadas como capacidades básicas, tanto a profesores como a estudiantes, y son importantes para ambos tanto por el contenido como por el proceso que ofrecen. Un número creciente de escuelas trabaja ya con ellas, ya sea como instrumento de soporte o bien integradas dentro del programa educativo para facilitar y mejorar el aprendizaje de todo el alumnado.

El hecho de alternar el tiempo escolar entre conocimientos y estrategias con frecuencia supone que los profesores no puedan dedicar el tiempo necesario a la información objetiva. Con el tiempo será necesario planificar un balance efectivo entre aprender habilidades a costa de la reducción de contenidos. Sin embargo, esto no significará necesariamente la pérdida real de

---

<sup>1</sup> Ferran García Garrido, Educando desde el ajedrez, 1 ed. España, Ed. Paidotribo, 2001, p.7-11

contenido útil, ya que éste, enseñado y aprendido más efectivamente, tendrá un valor de mayor duración y una mejor transferencia a aplicaciones prácticas.

Por otro lado, las distintas pero complementarias teorías de la inteligencia coinciden en que es esencial que los maestros, por un lado reconozcan la individualidad en sus estudiantes y, por otro, que amplíen su conjunto de estrategias docentes para poder aplicar la más idónea a cada subgrupo o persona y, finalmente, recordar que la mejor manera de entender la enseñanza es como un proceso dinámico e interactivo que considera que aprender con éxito es un proceso de correspondencia dinámica al que cada alumno se compromete.

A simple vista, se hace difícil encontrar una relación o algún punto de contacto entre todo lo dicho y el juego de ajedrez. Ciertamente es que no pocos habrán oído alguna vez comentarios, siempre ambiguos, relacionados con la beneficiosa influencia del ajedrez sobre la inteligencia, o sobre sus posibles virtudes educativas, por citar los más frecuentes.

El ajedrez, modalidad considerada deportiva socialmente, ¿podría reunir realmente condiciones que, derivadas de su práctica, pudieran influir en aspectos concretos de la capacidad humana?

El destacado estudioso del juego de ajedrez Ramón Íbero (1977), en una serie de excelentes análisis sobre este juego y sus diversas implicaciones, sostenía que “si se quiere llegar a darle al ajedrez plena DIGNIFICACIÓN como actividad intelectual será necesario, por una parte, prolongar las coordenadas que hoy lo delimitan [.....] y, por otra, desplazar su centro de gravedad desde el café hasta la escuela”. Este bello lema, recordado por este autor desde entonces, aparecía en su momento como una lejana meta que tan sólo parecía posible llevar a cabo por medio de que alguien o algún organismo acreditado e interesado buscara, en su momento, vías para ello. El paso de los años y el escaso interés que despertaba la vertiente educativa del ajedrez ofrecía pocas expectativas al cambio.

Pero, entrada ya la década de los 90, la presencia del ajedrez en las escuelas ha parecido incrementarse y en algunos casos consolidarse. Todavía en un tono muy moderado, algunas iniciativas, mayoritariamente privadas, intentan promocionar el ajedrez en las escuelas y, especialmente en los Estados Unidos, la sensibilización crece de manera importante. Tales iniciativas, por otra parte van encontrando elementos de soporte en las diversas experiencias orientadas al ajedrez efectuadas desde la Psicología de la Educación, y a partir de las cuales se vienen obteniendo numerosas y sorprendentes aplicaciones de la práctica avanzada del ajedrez en relación con aspectos de los Sistemas Cognitivo, Afectivo y Regulador del ser humano.

Precisamente, en el análisis del ajedrez desde su vertiente cognitiva reside la mayor parte de su importancia educativa. Es el aspecto sobre el cual más se ha ensayado, aunque, a pesar del importante número de estudios, no parece haber un acuerdo total, ni las bases ni las ventajas pedagógicas parecen estar todavía suficientemente establecidas.

Posteriores investigaciones deberían acercarse más al terreno de la transferencia de habilidades en relación con las técnicas del aprendizaje eficaz. En concreto deberían establecerse distintos paralelismos entre el desglose de estrategias y procedimientos característicos del Pensamiento Crítico utilizados en la partida de ajedrez, en relación con los gestos mentales

(atención, memorización, comprensión, reflexión, imaginación creativa) o desglose de las estrategias propias de algunas de las técnicas de aprendizaje metacognitivo.

Trabajando por esta vía deberíamos llegar a demostrar que “quien aprendiera a pensar de manera organizada, ordenada y efectiva para el ajedrez, debería estar en potencia de hacerlo del mismo modo en cualquier tipo de aprendizaje educativo, y, una vez adquirida e interiorizada la técnica, lo mismo para otros aprendizajes y para la toma de decisiones en la vida”.

Si las nuevas direcciones en la Educación y con ellas el aprender a pensar/aprender se van imponiendo, mientras que, por otro lado, la enseñanza del ajedrez se demuestra efectiva como instrumento en ese mismo sentido, entonces puede haber llegado un momento muy importante para este juego.

## COMENTARIO

No obstante, dado que la erudición llega muy tarde para la condición humana procurando por ello, sistematizar el conocimiento en áreas muy específicas para su comprensión bajo el espectro del progreso, y el avance acelerado del conocimiento nos acerca más a conocer cómo, qué, por qué se mueve nuestro cuerpo para proyectarlo mediante la tecnología, queda en el aire una cuestión que muchos analizan y otros ignoran: La calidad humana.

La calidad humana no existe por sí sola, no nace por sí sola y se convierte en una campaña política mundial que deja entrever no solo poder sino la miseria moral por la que siempre ha transitado la historia. Por ello, si partimos de que la educación es un fenómeno social y complejo que por lo menos busca teóricamente el desarrollo de habilidades humanas (física, mental, emocional, social, estética, política y ética) se percibirá a un individuo integral; pero su cualidad de perfeccionamiento, lo pone en un centro de acción variable, que la mayoría de las veces hace inalcanzable tal propósito. Entonces, se va comprobando que la educación debe responder a ello como parte de un compromiso social.

Nuevamente la balanza se encuentra en disyuntiva: De un lado, la ciencia y la tecnología aventajan, y del otro, queda la educabilidad sin mayor consistencia.

Desde ese vaivén, los seres educables y educadores están obligados a encontrar el sentido de asumirse y ser todavía seres históricos escribiendo su paso por esta tierra. Lo que implica trazarse metas como hombre y sociedad.

Todo lo que haga por defender la esencia humana tenderá a resignificar su porvenir. Entramos pues, en el laberinto de evaluar y valorizar nuestro bagaje cultural más allá de una escuela o de un salón de clases, más allá de planes y programas; pues el dignificar la vida humana significa también salvaguardar la voluntad del ser para crear(se) y razonar(se), pues la voluntad es un baluarte que no puede entregarse a nada ni a nadie.

Por consiguiente, ¿Qué pasaría si se modificaran procesos de enseñanza-aprendizaje partiendo de que el individuo es sujeto histórico, intencional y volitivo -lo que hoy pareciera dejar de existir- capaz de problematizar e interpretar su humanidad?.



Estamos pues en el terreno de “aprender a aprender”; esto es, percibir conscientemente las modificaciones que se producen en el aprendizaje capaz de incidir en la más diversa gama de situaciones escolares y de la vida. Se trata de valorar el camino, de que el individuo se valore a sí mismo y tenga conciencia de su pasado.<sup>2</sup>

Motivo expreso para que toda aquella persona responsable de moldear nuevas conciencias realice un esfuerzo arduo para hacer del análisis y la motivación del pensamiento abstracto-dialéctico una tarea constante a través de un recurso didáctico o herramienta educativa que puede contribuir a ello y se presenta como nuestro objeto de estudio: **El juego de Ajedrez.**

Cuando aparece el también llamado juego-ciencia como medio y pretexto para una investigación, lo hace de forma fortuita y sin previo conocimiento; me propongo entonces, explorarle tanto con el apoyo invaluable del ingeniero y maestro Alfonso Ferriz Carrasquedo como con material bibliográfico, hemerográfico e internet.

Con esta perspectiva, se propuso una hipótesis que comprobar:

H1: El ajedrez es una actividad mental medible

Que nos lleva a preguntar qué se puede medir y para qué. Se presentan varios aspectos.

En este trabajo se analizará dicha hipótesis:

1. Con argumentos que la comprueban teóricamente en este caso; pues el fundamento aquí expuesto, se basa en la información de personas expertas en el tema que han dedicado su tiempo para enseñar y recopilar su experiencia docente para promover que Educando desde el Ajedrez no solo es posible sino viable.

Lo anterior nos conduce de nueva cuenta a repensar el acto educativo, -qué significa, qué, cómo y a quién va dirigido, quién lo dirige y para qué- estableciendo así, el parámetro de esta investigación. Pues, es la unión de acciones y actitudes el motor que puede modificar la actual crisis de valores en la sociedad mexicana.

El juego de Ajedrez no será la llave mágica ni tampoco develo aquí el hilo negro; sin embargo, generar pensamientos críticos equivale a nadar contracorriente, es decir, un apoyo absoluto, voluntario de los formadores de conciencias, que al parecer, tienen únicamente dos caminos: realizar su actividad por convicción o sucumbir y convertirse en un producto cosificado.<sup>3</sup> Cuando se habla de formadores nos referimos no solo a los profesores que estudian para serlo; sino a la familia, la calle, el contexto, etc., porque es ahí y desde ahí donde se gestan los andamios de cada sujeto.

En este trabajo se asume que la propuesta pedagógica Ajedrez una actividad mental medible es abrir caminos para sembrar el principio y el fin de todo proceso educativo: Pensamientos

---

<sup>2</sup> ibid., p.80

<sup>3</sup> vid. Juan Ram írez. Los alcances de la función educativa del Estado mexicano. Colección Educación; no.14. México, Ed.U.P.N, 2000. p.33

Autónomos capaces de voliciones que transiten de la deliberación a la decisión y de ahí a la ejecución de acciones responsables.

2. Con base a los tres niveles de desarrollo humano:

A) Cognitivo

1. El juego como instrumento de aprendizaje escolar

2. Factores que afectan el aprendizaje en general en todas las áreas del conocimiento (efecto de las drogas, alimentación, etc.) a través de un rating performance que es un parámetro de medición que indica la clasificación de la habilidad de un jugador e implica un control de cualquier variación en áreas como memoria y razonamiento.

3. Hemisferio izquierdo y hemisferio derecho

4. Pensamiento crítico y metacognición

B) Afectivo

1. Inteligencia emocional

C) Axiológico

Así, el capítulo 1 es el preámbulo al juego de ajedrez como producción intelectual, recreativa y positiva para la sociedad y la educación, pues estimula los valores, el pensamiento racional, analítico, imaginativo e intuitivo.

El aspecto axiológico se plantea en el capítulo 2 Fenómeno Educativo . La primera parte aborda el propósito de rescatar y recordar su significado que ha ido cambiando con el tiempo para concebirse ahora, como intenciones recíprocas en el ámbito de acciones y percepciones integradoras que conllevan a captar su esencia en el horizonte de significatividad. En la segunda parte y estrechamente relacionada con la primera, se habla de la Fundamentación del Sistema Activo que considera la actividad física y mental como base de aprendizajes más completos.

Ajedrez y Educación conforman el capítulo 3 y es el punto de encuentro para valorar cualitativamente a éste juego como una actividad mental medible en el ámbito educativo.

Al final se anexan dos propuestas para enseñar las reglas básicas del juego de ajedrez y las modalidades en el tratamiento educativo de dicho juego en centros de enseñanza. Recordemos que la intención de este trabajo no fue comprobar en un estudio de campo, las bondades pedagógicas del juego-ciencia, pues se requieren años -como el mismo proceso educativo- para constatar que su práctica constante y disciplinada infiera de manera eficaz en el aprendizaje y en la vida de una persona. Por tanto, con base a lo que no podemos ignorar del arte de enseñar -pues le conocemos de sobra-; el objetivo central de este trabajo es promover dicha actividad mental en respuesta a la necesidad de construir un puente de recreación que dé sentido a la labor de formar individuos éticos y con capacidad de asombro.

El juego de ajedrez podrá ser considerado entonces como:

-Una herramienta , en tanto que herramienta es un instrumento, artefacto, aparato con el que se realiza un trabajo manual<sup>4</sup>; que en este caso, será mover tácticamente las piezas por todo el tablero con la intención de mantenerse en *juego* a través de estrategias producidas en el centro mismo de la mente. Todo lo cual supone el manejo equilibrado de conocimientos y emociones para actuar tanto con sutileza como con sensatez. Si en este sentido, se dirige al terreno educativo para materializar y dar seriedad a los estudios sobre los procesos cognitivos en *juego*, entonces será una herramienta educativa.

-Recurso didáctico si tenemos en cuenta que aunque el dominio del conocimiento supone una interiorización en el individuo de tipo más subjetivo y abstracto, que objetivo y concreto, no deja de ser una realidad el hecho de que las experiencias sensoriales tienen un importante papel dentro del marco de las condiciones o antecedentes necesarios para la adecuada asimilación del conocimiento. De allí el fundamento y el valor de los recursos didácticos que conjugados con la intención se convierten en auxiliares del proceso enseñanza-aprendizaje<sup>5</sup> .

Herramienta educativa, recurso didáctico o una combinación de ambas, el juego de Ajedrez encaminado a logros educativos puede motivar una cultura basada en la historia y filosofía; además de que pueden medirse los factores que afectan el aprendizaje en todas las áreas del conocimiento, puesto que pone en escena, procesos metodológicos como análisis e investigación, cálculo, elaboración de conceptos generales, etc.

---

<sup>4</sup> Ramón García. Larousse. Diccionario usual. 7ed. México, 1994.

<sup>5</sup> Ma. Gpe. Moreno. Didáctica. fundamentacion y practica 1. 1ed. México, Ed. Progreso, 1990.

## **CAPÍTULO 1. ¿QUÉ ES EL AJEDREZ?.<sup>1</sup>**

Como actividad de competición organizada, basada en el esfuerzo del individuo -en este caso, de su energía intelectual-, el ajedrez puede ser incluido dentro de la esfera deportiva; como creación estética, merece ser tenida por expresión artística; como motivo de análisis y síntesis, objeto de investigación, sujeto de leyes, materia de verificación y manifestación lógica, admite ser considerada como ciencia. Pero, deporte, arte, o ciencia, como toda actividad humana, el ajedrez no puede estar reñido con la ética. Más exactamente, el comportamiento de los hombres no puede apartarse de lo correcto por el hecho de que su actividad esté volcada en ese supuesto al menester ajedrecístico.

La lealtad, la hidalguía, la honestidad de medios y de fines, la caballerosidad, el respeto, como sea o como prefiramos llamarlo, no pueden estar ausentes en ninguna manifestación humana.....ni aunque sea deportiva, artística o científica.

Desde hace rato comprobamos que cada vez pierde más valor el “cómo”: lo que importa es ganar, lo que vale es mejorar la colocación o el coeficiente; lo que interesa es justificar la derrota; lo que se ambiciona es el premio..... el “yo” y la ambición suele preferirse al “nosotros” -más aún al “él”, aunque sea merecido- y a la humildad. Con penosa reiteración hemos sabido de cosas tales como la permuta del honor de un trono por la exigencia pecuniaria; la renuncia a una representación por motivos análogos; el acuerdo concertado de resultados para no perder colocaciones; la maniobra engañera que aparenta una puja y esconde el temor al fracaso; el plagio; la copia burda; otras manifestaciones de la astucia desencaminada, cuando no la intemperancia; la necedad; el desplante al adversario; la queja mañosa; la ira por la derrota.....

---

<sup>1</sup> “La ética y el ajedrez”. Ajedrez.n.233,tomoXX,Buenos Aires,septiembre de 1973.

El ajedrez puede que llegue a ser tenido por “profesión”. El tiempo lo dirá. Empero, tal calidad no altera la cuestión puesto que conviene recordar que también las profesiones tienen su régimen ético. Por el contrario, la condición profesional no vendría sino a acrecentar la responsabilidad de quienes lo ejerzan.

La comunidad ajedrecística propugna que todas las manifestaciones de la vida estén adornadas por el cumplimiento de los deberes éticos, que partiendo del conocimiento de lo debido y de lo indebido, se inclinan, aún con sacrificio, por lo primero. Para el ajedrez, al que consideramos expresión profunda del espíritu humano y que debe ser expansión del alma, no podemos sino anhelar lo mismo.

No pretendemos hombres químicamente puros. Nos gustaría, sí, que quienes de un modo u otro se relacionan con el ajedrez no enturbien con sus actos u omisiones la nobleza que del propio ajedrez dimana.

Aunque no es posible dar una respuesta definitiva a la pregunta ¿Qué es el ajedrez?, diremos que su acepción depende de quién y cómo lo practique.

En cuanto a juego de habilidad intelectual,<sup>2</sup> básicamente es una lucha de ideas y conocimientos entre dos rivales que cuentan con las mismas fuerzas y donde el azar no interviene, pero por su profundidad, dificultad y pasión que ha generado a través de cientos de años en millones de personas en todo el mundo es, sin duda, más que eso. Es un deporte por el amplio sistema de organización de torneos regidos por una Federación Internacional de Ajedrez (F.I.D.E por sus siglas en francés). Se celebran todo tipo de torneos, desde los campeonatos mundiales y nacionales, hasta sencillos eventos escolares. Esto ha permitido que cualquier interesado en el juego-ciencia, sin importar su edad o nivel competitivo, pueda participar en esta actividad en forma organizada.

Desde sus orígenes el ajedrez ha sido un reflejo de la vida real. El tablero, las piezas y las reglas testimonian la época, los valores y la cultura de los pueblos que lo practican. Más que un pasatiempo, es un duelo de habilidad. En tanto réplica de una batalla, en toda partida suele haber jugadas agresivas, neutras, espectaculares, violentas, sutiles, tranquilas, etc. Pese a su apariencia de inofensivas, éstas últimas suelen ser las más peligrosas y, a veces, decisivas.

El teórico Alexander Kotov, en su libro, *Piense como un gran maestro*, dice: “A veces una jugada espectacular destruye en un instante el baluarte que se había construido larga y afanosamente, y que parecía inexpugnable. Otras veces una insignificante jugada de peón refuta un profundo proyecto del oponente. Puedo afirmar valientemente que he visto toda clase de jugadas que la imaginación del hombre pueda soñar, pero hay un tipo de jugadas que siempre ganó mi admiración y respeto. Ocurrió que una posición parecía bastante igualada, y no se podía ver ningún modo de conseguir una ventaja por ninguna parte, cuando de repente apareció una sencilla e insignificante jugada. En un momento cambió el valor de la posición, ya que se veía que la de uno de ellos era indefendible. Aunque esta tranquila jugada no destruyó ningún baluarte defensivo, ni llevó tampoco a una combinación forzada, sólo cambió ligeramente la disposición de las piezas. Después de una jugada tranquila, el oponente tiene que abandonar, algunas veces de manera inmediata.”

---

<sup>2</sup> M.I.Guil,Russek. “Manual para el entrenador de ajedrez,nivel 1”.Federación Nacional de Ajedrez

Así, en ajedrez la victoria suele ser para el que es capaz de ver y comprender lo que está más allá de las apariencias. Un proverbio campesino advierte: “tras mata florida, culebra escondida.”

No debemos olvidar que en el ajedrez, como en otros deportes, para lograr una superación constante, es imprescindible adquirir ciertas cualidades de índole mental y físico, como complemento de los conocimientos técnicos del juego: una gran ambición de vencer, poder de concentración, confianza en uno mismo, así como una adecuada condición física, pues el ajedrez de competencia de alto nivel así lo requiere. Sin embargo, comprende otros aspectos, por ejemplo, el elemento artístico del juego, ya que es una lucha continua de ideas estratégicas y tácticas donde cualquiera puede contribuir con jugadas originales y sorpresivas y darlas a conocer en las revistas especializadas, obteniendo una gran satisfacción estética. Esta particularidad, que obliga al que lo practica a pensar en forma independiente y ser creativo en el más amplio sentido de la palabra, es un factor de gran atractivo. Ha servido, por ello, como un excelente medio de expresión para mucha gente y en algunos casos, como un adecuado soporte existencial, ya que el ajedrez nos ayuda a valorar nuestras facultades mentales. Al respecto, se citarán las palabras del Dr. Siegbert Tarrasch:

*“El ajedrez es una forma de productividad intelectual, en esto consiste su peculiar encanto. La productividad intelectual es uno de los grandes goces, si no el más grande de la existencia humana. No cualquiera puede escribir una obra teatral, construir un puente o incluso inventar un buen chiste. Pero en el ajedrez cualquiera puede, y cualquiera debe ser intelectualmente creativo y así poder participar en este goce selecto”.*

Su valor como actividad recreativa y positiva para la sociedad tampoco debe ser desestimado. Es una sana disciplina de esparcimiento en el tiempo libre ya que promueve, con una guía adecuada, elementos valiosos en la educación integral del aficionado al juego al estimular tanto el pensamiento racional y analítico como el imaginativo e intuitivo. El ajedrez también se ha relacionado con otros campos del quehacer humano como la psicología, la educación, la literatura, la cibernética, etc. Es por tanto, una actividad intelectual que ha interesado a un amplio sector de la sociedad. Recordemos el lema de la Federación Internacional que es “*GENS UNA SUMUS*”, es decir, *Somos una Familia*. Esto simboliza el gran poder que tiene el ajedrez para unir en forma fraterna a sus devotos practicantes en lazos de amistad perdurables.

Entonces, el ajedrez consiste en un juego de ingenio entre dos bandos (blancas y negras) iguales en fuerzas y formación, regido por ciertas reglas preestablecidas. Comprende un tablero que es propiamente el campo de batalla y 16 piezas por bando. La realización de las jugadas o movidas es alternada jugando primero el que tiene las piezas blancas y el objetivo final es llevar al rey enemigo a una posición especial conocida como Jaque mate (palabras de origen persa que significan “el rey está vencido), en el que se encuentra sin escape posible. En éste juego la suerte no tiene cabida, por lo tanto, es fundamental el estudio del mismo, complementando sus aspectos teóricos y prácticos para desarrollar la suficiente habilidad y destreza. El detectar y corregir sus propios errores debe ser un hábito importante para todo ajedrecista.<sup>3</sup>

## **1. Breve historia del juego**

---

<sup>3</sup> ibidem

Entre varias hipótesis y leyendas sobre el origen del ajedrez hay una que dice que proviene de la antigua Grecia.<sup>4</sup> Según Sófocles y otros autores, el petteia, un juego de estrategia, fue inventado por Palamades, rey de Eubea, durante el sitio de Troya. Su propósito era distraer a la población y a las tropas de los rigores del hambre y del tedio. Todo indica que Palamades se inspiró en un juego primitivo llamado triodión o tres en raya, practicado por los antiguos griegos, que evolucionó aumentando en número de casillas y en cantidad de piezas. Se conservan vasos etruscos con imágenes de guerreros que juegan triodión.

Al rey Palamades también se le atribuyen otros inventos, como los números decimales, los dados, el sistema de pesos y medidas y el arte de apostar centinelas. También ayudó a las tres Parcas a crear el alfabeto. Según una tradición, era hijo de Nauplio y de Hesíone, y sobrino del dios del mar Poisedón.

Prueba de que Palamedes inventó el ajedrez es la imagen grabada en una ánfora en la que se muestra a los guerreros Aquiles y Ajax junto a un muro de Troya, enfrentados ante un tablero con piezas de diversas formas y significados. Esta ánfora, llamada de exequias, proviene del siglo V antes de Cristo y se conserva en la Villa Giulia, de Roma.

Marcos Hieronymus Vida, obispo de Alba (1485-1556), escribió en el año 1518 un poema en latín titulado, “Scachia ludus”, donde describe cómo en las bodas del Océano con la Madre Tierra, designación latina para Poisedón, se presenta el juego de ajedrez para solaz y deleite de los dioses del Olimpo.

En la actualidad, el ajedrez, tal como lo conocemos, tiene más de cinco siglos de existencia, ya que su modificación definitiva ocurrió en el transcurso del siglo XV, en los albores del Renacimiento europeo. Sin embargo, en esencia es mucho más antiguo, se cree, proviene del “chaturanga”, juego que se practicaba en la India por el siglo V antes de nuestra era. De ahí llegó a Persia y a fines del primer milenio lo introdujeron a Europa los árabes en la España Medieval, sufriendo cambios constantes en las reglas y forma de movimiento de las piezas a través de los siglos hasta llegar a su forma actual. Desde la península ibérica, el juego se extendió primero a Italia luego a Francia y de allí hasta abarcar el continente, desde donde se expandió por todo el mundo.<sup>5</sup>

Sin embargo, otras hipótesis lo relacionan con juegos de tablero egipcios, babilónicos y romanos. En resumen, puede decirse que un velo de misterio rodea la fascinante historia del ajedrez. Al respecto existe una bella y aleccionadora leyenda sobre el origen del juego que merece ser conocida y difundida:

*A principios del siglo V de nuestra era había en la India un joven monarca, muy poderoso y arrogante, el rey Shirham. Éste, aburrido de los juegos de azar superfluos, ordenó a su ministro, el sabio Sisa, inventar un juego de ingenio digno de su realeza. Sisa le mostró el ajedrez y aprovechó para darle una lección de humildad al rey. Le demostró, conforme le enseñaba las reglas del juego, que era imposible derrotar a los ejércitos enemigos sin el total apoyo de su séquito. Cada pieza en el ajedrez y cada soldado de su ejército debían armonizar sus fuerzas para la victoria final, siempre protegiendo la vida del rey, la pieza más vulnerable del juego. El rey Shirham, que comprendió la alegoría, se maravilló del nuevo juego y ofreció la recompensa que su ministro*

---

<sup>4</sup> Javier Vargas Pereira. "El origen griego del ajedrez". Diario Monitor

<sup>5</sup> M.I. Guil Russek. op.cit

*considerase adecuada. Sisa no solicitó oro ni diamantes sino una cantidad de trigo distribuido del siguiente modo: un grano de trigo por la primera casilla del tablero de ajedrez, dos por la segunda, cuatro por la tercera, ocho por la cuarta, dieciséis por la quinta casilla y, en ese orden progresivo, hasta cubrir los 64 cuadros. Al monarca le pareció muy modesta esta extraña petición y ordenó a sus tesoreros que fueran por el trigo. Sin embargo, al hacer los cálculos necesarios se dieron cuenta de la fabulosa cantidad de granos de trigo que debían conseguir, muy superior a todos los tesoros del Imperio. Ni más ni menos que 18.446.744.073.709.551.615 granos!. El rey, desde luego, no pudo cumplir su compromiso y así se consumaba la segunda lección, esta vez de prudencia y sagacidad.*

Regresemos a la historia..... el año de 1851 marcó un hito especial en la historia del ajedrez, ya que se celebró en Londres el primer torneo internacional (ganado por el gran jugador alemán Adolf Anderssen). Desde entonces, la popularidad del juego no ha dejado de incrementarse: hoy en día se juega en prácticamente todo el mundo, siendo la FIDE (Federación Internacional de Ajedrez) fundada en París en 1924 una de las que más países conjunta.

La imagen del ajedrez ha estado simbolizada a través de sus grandes figuras, desde el legendario jugador norteamericano Paul Morphy (considerado primer campeón no oficial al vencer a Anderssen en 1858) o el austriaco Wilhelm Steinitz (primer campeón oficial al derrotar a Zukertort en 1886). Le siguieron otras grandes personalidades del juego-ciencia como el alemán Emmanuel Lasker (poseedor del reinado más duradero: desde 1894 hasta 1921), el prodigioso cubano José Raúl Capablanca (vencedor de Lasker) y el ruso Alexander Alekhine. La hegemonía soviética comenzó luego de finalizar la segunda guerra mundial con Mijail Botvinnik y se mantuvo con Vassily Smyslov, Mijail Tal, Tigran Petrosian y Boris Spassky y sólo se detuvo con la aparición del genial jugador norteamericano “Bobby” Fischer (que destronó a Spassky en 1972 en un memorable encuentro). En 1975 Anatoly Karpov se proclamó campeón mundial al negarse Fischer a defender su trono, pero lo perdió en 1985 contra otro grande: Garry Kasparov que se ha mantenido desde entonces como el mejor ajedrecista del orbe, aunque sin poseer el título oficial de campeón de la FIDE.

El ajedrez, a través de los años, ha tenido la particularidad de abarcar todo tipo de modalidades diferentes con variados ritmos de juego: desde torneos de ajedrez postal (que pueden durar varios años) a las competencias de ajedrez rápido (partidas de cinco minutos o incluso menos) aunque los torneos de ritmo clásico (de un promedio de 4 a 5 horas por partida) siguen siendo los de carácter oficial. Los avances tecnológicos no han sido ajenos al juego y la aparición de inmensas bases de datos y del Internet han revolucionado la práctica del juego al originar una explosión de información sin precedentes y dar la posibilidad de seguir las competencias internacionales en tiempo real y de medirse de manera instantánea con aficionados o profesionales de cualquier lugar del mundo.

La literatura referente al ajedrez, colecciones de partidas de jugadas por grandes maestros, manuales y textos que exponen el modo como un jugador puede mejorar su técnica, ha aumentado hasta tal punto que su acervo, según se afirma, es superior al de la literatura relativa a todos los demás juegos juntos.

Hoy por hoy, el ajedrez ha logrado su máxima popularidad en la Unión Soviética, donde es virtualmente deporte nacional.



Continuemos con la historia..... el ajedrez se pierde en sus orígenes y pudiera decirse que en todas las principales civilizaciones antiguas se ubican posibles premisas o juegos precursores del mismo.<sup>6</sup>

Según la clasificación de Soilo R. Caputto, la historia del ajedrez puede enmarcarse en tres periodos:

**1.-El prehistórico:** es el del Chaturanga.

**2.-El de creación y difusión:** se trata de la etapa antigua que contempla el ajedrez entre los persas, el Chatrang y el ajedrez árabe, el Shatranj.

**3.-El moderno:** a partir del siglo XVI, donde el ajedrez antiguo, después de ciertas modificaciones, se transforma en el ajedrez actual difundido como juego universal.

Las etapas de su evolución en desarrollo técnico, se clasifican como escuelas:

**-Escuela Española e Italiana:** siglos XV, XVI, XVII

**-Escuela de Instauración:** siglo XVIII y primer tercio del XIX

**-Escuela Romántica:** segundo tercio del siglo XIX

**-Escuela Posicional:** tercer tercio del siglo XIX y las dos primeras décadas del siglo XX

**-Escuela Hipermoderna:** tercera década del siglo XX hasta la fecha

Las escuelas española e italiana dieron al ajedrez el carácter de juego de habilidades y astucia; la de instauración lo convirtió en juego de horizonte limitado, sujeto a principios y valores muy precisos; la romántica proyectó al ajedrez hacia el olimpo del espíritu, convirtiéndolo en un medio de expresión, que lo ascendió a la cima del arte. La escuela posicional dio al ajedrez el carácter de científico, estableciendo leyes generales muy concretas que supuestamente contenían la técnica del juego.

El hipermodernismo es un enfoque donde los principios generales dan base a criterios particulares, o sea, puede ser ratificado lo general o pueden aparecer excepciones a las que llamamos lo particular. Por tanto, en este enfoque del ajedrez se contemplan los criterios de las escuelas anteriores, con el único dogma de que todos los conceptos requieren la confrontación comprobatoria de la realidad para cada posición particular de piezas en la partida viva.

Todo perfeccionamiento de la técnica ajedrecística actual puede ser enmarcado dentro del hipermodernismo, siendo éste la etapa (escuela) definitiva del ajedrez. Sin embargo, de acuerdo con las leyes del desarrollo, las etapas que tienden hacerse definitivas se constituyen finalmente en freno y requieren ser trascendidas, lo cual se logra incorporando nuevas concepciones dentro de dimensiones establecidas. Así ocurrió con el surgimiento cronológico de las diferentes escuelas ajedrecísticas hasta el hipermodernismo.

Es cierto que el hipermodernismo es el extremo del desarrollo de las escuelas técnicas del ajedrez; extremo sí, pero ubicado en las dimensiones de la técnica específica y para el enfoque de objetivos limitados a la pretensión constante del más alto nivel competitivo. Sin embargo, con ese

---

<sup>6</sup> M.I.Ramón Huertas Soris.Ajedrez e identidad.Tomo 1.Mexico

enfoque y con tales dimensiones, resulta imposible solucionar una serie de dificultades que por su nivel requieren transformaciones profundas, transformaciones que abran nuevas dimensiones en esta disciplina de extraordinario contenido potencial aún no manifiesto.

Las principales limitaciones del ajedrez en el marco actual de hipermodernismo son:

1. Definición conceptual del ajedrez que suele ser ubicado como juego recreativo, arte, ciencia, deporte, etc.
2. Ausencia de la didáctica específica y un sistema de estructuración de conceptos con coherencia y uniformidad, lo que determina que su aprendizaje tenga elevado grado de empirismo, ya que se extrema por necesidad el valor del practicismo, producto de la poca garantía que ofrece su enseñanza teórico-técnica en la actualidad.
3. Status social limitado fundamentalmente a su enfoque sensacionalista y elitista
4. Falta de acoplamiento espontáneo de sus objetivos para con los objetivos sociales, conceptuados teóricamente como primarios
5. Discriminación de la mujer en el ajedrez

Con respecto al punto seis, cabe mencionar que en los últimos años se ha producido un incremento en el número de mujeres comprometidas con el ajedrez. Por el contrario, las opiniones gratuitas al respecto de algunos autores vinculados al ámbito del ajedrez en claro detrimento de la mujer hasta la línea del machismo no han ayudado demasiado a favorecer la igualdad. Otros han querido esquivar premeditadamente la polémica cuestión y no han querido pronunciarse.

Sobre este tema de debate y con argumentos en favor de la igualdad cabe citar al educador de ajedrez Josep Melendres,<sup>7</sup> quien en un estudio sobre “educación no sexista” desde la óptica del ajedrez se expresaba con los siguientes términos: *“Ciertamente, las mujeres no han jugado, no juegan al ajedrez. Quienes conocen el juego, lo practican bien poco. Los tableros, más cerca de la mesa del bar o del casino que no de la cocina o del mercado, han sido siempre reductos de los hombres. Los juguetes y los juegos de reflexión, de lógica, de construcción de estructuras.... han sido siglos allá, acaparados por los niños. Sus hermanas tenían otras cosas para jugar, otras cosas para aprender. La adecuación al rol social que corresponde a cada sexo ha alejado a las niñas del tablero y de muchas otras actividades intelectuales. Por otra parte, la educación que reciben hace que actúen más enmarcadas dentro de su género. A los niños, en cambio, se les potencia más su individualidad. Con todos estos factores encima del tablero, ¿quién jugará, pues, con más ventajas?. La literatura y la historia han ido modelando, en el transcurso del tiempo, la forma y la simbología de las piezas. La partida, vista como batalla, ha llenado demasiadas páginas y ha dado al ajedrez un contexto de agresividad y de lucha que tampoco ha facilitado el acercamiento de las mujeres al tablero”*.

Y es muy cierto que muchas personas viven todavía pensando con estereotipos que diferencian rigurosamente los “trabajos de hombres” como los médicos, ingenieros, etc., del “trabajo de mujeres”, las comadronas, secretarías, servicio doméstico, etc.

---

<sup>7</sup> Cit.por.Ferran García Garrido,op.cit.p.147-149

La división de tareas laborales ha provocado en buena parte las diferencias de status entre los sexos. Los hombres y las mujeres asumen diferentes roles sociales en nuestra sociedad. El ajedrez, por todo lo dicho anteriormente, forma parte de los roles masculinos. El conjunto general de mujeres ha asumido sus roles y ha dejado a los hombres jugar a ajedrez.

Ahora, con largas perspectivas de vida, la disminución de la natalidad junto con la creciente desaparición de las tradicionales presiones sociales, la mujer ha accedido a proyectos personales que de antaño ni se planteaba y, consiguientemente, puede asumir con más libertad su posición social y laboral. En general, no hay hoy en día una clara justificación para la división de tareas laborales y el tiempo irá acabando con la división estereotipada de “trabajo de hombres” y “trabajo de mujeres”.

Este dominio del mundo del ajedrez por parte del hombre ¿es algo psicológico o es algo social?<sup>8</sup>

Podemos pensar que es un conjunto de aspectos de las dos cosas. Hemos comprobado que los aspectos psicológicos que influyen al jugar al ajedrez son leves y probablemente tan sólo inclinan a los hombres a participar en juegos como el ajedrez. En cambio, los efectos sociales sobre las diferencias de género en ajedrez han sido una realidad.

Los hombres tienen una tendencia a demostrar un comportamiento más agresivo. La mujer había aprendido a no ser agresiva, pero ahora ya no es lo mismo. La educación es más pluralizada y es socialmente inaceptable no considerar a una mujer igual que a un hombre. Todo quiere un tratamiento igualitario. Hemos visto también que los estudios sobre la inteligencia espacial y los niveles de testosterona implican algunos aspectos psicológicos en el tema, pero estas diferencias entre los géneros no son significativas. Las diferencias psicológicas, por tanto, pueden ser vencidas con duro trabajo y voluntad.

Los efectos sociales han sido y aún son mucho más influyentes. De hecho, está ocurriendo en los últimos años que las mujeres se implican, cada vez en más número, en el ajedrez como no había ocurrido antes. Que la mujer llegue a igualar o a superar el nivel de los hombres es imprevisible, pero, al menos por ahora, está claro que se ha iniciado un proceso de igualdad social.

Sin embargo, es un hecho histórico que la mujer ha estado relegada a un papel secundario en la vida intelectual, social y política durante muchos siglos y en casi todas las culturas que actualmente conocemos.<sup>9</sup> La función de la mujer se ha reducido al de esposa y madre, y en muchas ocasiones sólo ha brillado cuando toma la función de amante y consejera. El caso de Cleopatra y algunas otras reinas y emperatrices ha sido una verdadera excepción. Ésta ha sido una situación que se ha tomado como normal dentro de la conciencia de la gente de esas épocas y latitudes. En el ámbito propio de la política, el arte, la ciencia, la filosofía y la teología, lo normal era que el varón tomara las riendas y la función principal. En todos esos ámbitos hubo excepciones notables, como una Eloísa, una Madame Curie o una Reina Isabel de Inglaterra.

Ahora bien, independientemente de los hechos usuales y sus excepciones, lo importante desde el punto de vista de la Ética es la consideración de ambos sexos dentro de un mismo nivel en

---

<sup>8</sup> *ibidem*

<sup>9</sup> Raúl Gutiérrez Sáenz. *Introducción a la ética*. 7ed., Ed. Esfinge, 2005. p.219-220.

el plano axiológico y en cuanto a derechos laborales, profesionales, políticos y sociales. En los últimos tiempos la mujer ha tomado conciencia, cada vez con mayor claridad y potencia, acerca de esa situación. Su lucha por el restablecimiento de igualdad de derechos es cada vez más clara y eficaz y en ocasiones ha logrado una verdadera reivindicación. Sin embargo, subsiste en muchos ambientes la idea de que la mujer es inferior en el terreno intelectual, laboral, profesional, y por tanto, se objeta o se limita su ingreso a ciertos puestos, labores y responsabilidades. En algunas empresas su salario es inferior al de un varón que ejecuta el mismo trabajo, y en igualdad de condiciones se prefiere la contratación de un varón. La injusticia surge cuando *a priori* se prefiere el sexo masculino allí donde la mujer ha comprobado que también puede ejercer ese trabajo en forma similar. Allí donde no se requiere una contratación especial, el prejuicio en contra de la mujer puede ceder ante una clara y ecuaníme consideración de la eficacia y la potencialidad propia del mal llamado sexo débil.

## COMENTARIO

¿Qué podemos extraer de la dinámica ajedrecística para transferirlo al terreno educativo?

Los valores éticos que encarna; la formación de pensamientos originales y genuinamente críticos; una reflexión de tono mayor que quienes, en contacto directo con todo su ámbito de expresión, ayuden a sentar interacciones válidas para el progreso del conocimiento cognitivo.<sup>10</sup>

En este sentido, hace tiempo se descubrió que los grandes artistas suelen desarrollar los hemisferios izquierdo y derecho, lo que demuestra que todo hombre o mujer en plenitud de sus capacidades mentales y en cualquier momento de su existencia poseen las mismas condiciones desmitificando que unas actividades son específicas de uno u otro sexo. Además, el estudio del cerebro nos demuestra una y otra vez que pese a que los humanos tenemos la capacidad neuronal de interconexiones infinitas, no están siendo aprovechadas ni en el menor porcentaje de su posibilidad, lo que nos habla de que nuestro sistema educativo en particular y la sociedad en general se encuentran ignorando día a día su real potencial de aprendizaje.

Bajo estas condiciones, bien valdría la pena preguntarse cómo y qué se está haciendo al respecto; ¿a caso se plantea el hecho o sencillamente seguimos bajo el mismo parámetro?: completando año con año ciclos escolares que ya de por sí no garantizan un buen aprovechamiento ni de espacio ni de tiempo. Sólo consideremos cuánto tiempo pasa un alumno entre las aulas y si ese tiempo es aprovechado para promover aprendizajes significativos; ¿a caso son conscientes los padres, la sociedad y el cuerpo docente de generarlos? o es que acaso ¿la educación sigue siendo un dicitario?.

---

<sup>10</sup> <http://www.laplaza.org.ar/>

## CAPÍTULO 2. EL FENÓMENO EDUCATIVO

Es propio del ser humano el ser capaz y estar llamado a valorar y dar sentido a su vida. El ser humano se distingue de los otros animales en que es capaz de plantearse el problema del valor y del sentido, de proponerse metas y de trazarse conscientemente caminos para alcanzar o construir aquello que cree que vale la pena.<sup>1</sup>

La actividad educativa, más que la transmisión o generación de una serie de conocimientos o el desarrollo de un conjunto de habilidades, es aquella actividad cuyo sentido consiste en colaborar con otros en el encuentro de valores y en la búsqueda de sentido.

Como afirmaba el filósofo español Manuel García Morente:<sup>2</sup> “El hombre vive porque quiere ser algo que todavía no es. La vida del ser humano consiste en pensar o imaginarse de antemano un modo de ser que todavía él no es pero quiere ser, y poner todas sus fuerzas en llegar a ser aquello que todavía no es. La ética no es otra cosa que la manifestación de ese ideal, de ese tipo o modo de ser que el ser humano todavía no es, pero que en cada momento de su vida quisiera ser”.

Lamentablemente, la educación está lejos de centrarse en la construcción de ese tipo de ser humano y de sociedad, está prevalentemente ocupada en la “enseñanza” y memorización de contenidos a menudo muertos o desanclados de la realidad y sin arraigo en el ser humano como tal.

Por ello, en esta actividad educativa, todas las cátedras o materias pueden formar o deformar moralmente a los estudiantes y en particular el ambiente de vivencia de valores o antivalores. La verdadera educación busca que el hombre camine y se esfuerce hacia lo más valioso, hacia la excelencia humana, hacia la plenitud del ser.

Quien no esté preocupado y ocupado en la formación ética de los educandos no puede llamarse educador, y puede y debe ser reemplazado por un texto, un video, etc. En cambio, el educador formador en valores es irremplazable. Todo educador debe haber optado por unos valores personales y sociales que integren su propia manera de ser y de existir en el mundo, dar testimonio de ellos y estar respetuosamente abierto a las diferentes opciones valorativas.

La educación en valores debe ser tema central en la planeación de los currículos y el diseño de los planes educativos y manuales de convivencia como una pedagogía de la calidad del ser y de la vida. Educar y formar no es sólo instruir, sino contribuir en la formación de personas autónomas y responsables. Suscitar valores y crear actitudes debe ser la meta central de todas las actividades educativas, y no solo de los contenidos de aprendizaje.

Ética, en tanto ciencia, es cabalmente el arte de vivir a plenitud como seres humanos en las dimensiones personales y sociales. El ideal ético es el mismo ideal humano; es bueno aquello que nos acerca a nuestra esencia y malo aquello que nos aleja de cuanto debemos y estamos llamados a ser. La ética es una condición humana sin la cual es imposible la convivencia.

---

<sup>1</sup> Reinaldo Suárez Díaz. *La educación. Teorías educativas, estrategias de enseñanza-aprendizaje*. 2ed. México, Ed. Trillas, 2005

<sup>2</sup> Cit. por Ferran García Garrido. *op.cit.*

Ética y educación no pueden caminar aisladas, paralelas, ni en contravía. La educación debe tener en cuenta el ideal de ser humano, de sociedad y de comunidad universal que “deben ser”, y dirigir sus esfuerzos a construir ese ser humano, esa sociedad y esa comunidad ideales.

### 1. Etimología del término educación <sup>3</sup>

Esta palabra tiene una doble etimología causa del dualismo de su semántica: *EDUCARE*, de ex, fuera; *ducere*: llevar, y por tanto, sacar, extraer, desarrollar, desenvolver; los que se adhieren a esta primera etimología, como Pestalozzi, estiman que la educación es *desarrollo*, despliegue de todas las energías del ser humano.

La segunda etimología es *EDUCARE*, que significa alimentar: alimentar al ganado, *educare pecus*, según Sylvio Andrónico; alimentar al niño, *educare puerum*, según el comediógrafo latino Plauto; por último alimentar al espíritu: *educare animum*, de acuerdo con el príncipe de la elocuencia latina, Marco Tulio Cicerón. Los que toman esta segunda etimología, como Herbart, estiman que la educación es transmisión de cultura. A este último concepto se aferran los sociologistas.

Hay otros pensadores que afirman que la educación no es desarrollo ni es cultura, sino que es *dirección*, como indica la raíz *duc*, de *ducere*, conducir o guiar, común a los verbos *educere* y *educare*. Tal es el parecer del pedagogo alemán Adolfo Rude, que afirma que “educar es dirigir la formación de una personalidad plena de valores para una comunidad plétórica de ellos”.

Si partimos del hecho del fenómeno educativo, se puede intentar una descripción de sus características más relevantes.<sup>4</sup>

- a) El fenómeno educativo implica una cierta transmisión de costumbres, hábitos, conocimientos, valores y normas a lo largo de una generación a otra.
- b) Implica el deseo de mejorar o perfeccionar a la generación subsecuente.
- c) Afecta al terreno cognoscitivo, pero también a los estratos afectivos y axiológicos. No sólo es información, sino, sobre todo, formación.
- d) El fenómeno educativo insiste en ciertos aspectos más que en otros, según el tipo de cultura donde se encuentre, y de acuerdo con teorías y metodologías que de hecho han variado notablemente a lo largo de la historia.
- e) Se puede afirmar que, a pesar de las diferencias en las teorías y la insistencia en los aspectos especiales de cada sistema pedagógico, hay algo en común en todos ellos, analógicamente considerado, a saber, el desarrollo, el crecimiento, la fructificación del hombre en forma integral y plena, la actualización de las potencias humanas.
- f) De todo esto puede decirse que la educación es el proceso por el cual el hombre actualiza sus potencias y obtiene una cierta plenitud, siempre perfeccionable.

---

<sup>3</sup> José Gpe. De la Mora Ledesma. *Esencia de la filosofía de la educación*. 4ed. México, Ed. Progreso, 2004. p.62

<sup>4</sup> Raúl Gutiérrez Sáenz. *Introducción a la didáctica*. 11ed. México, Ed. Esfinge, 2007. p.17-18

g)Últimamente se ha insistido en la necesidad de considerar el fenómeno educativo en toda su amplitud, y no sólo el que está confinado en las instituciones que expresamente se dedican a su cultivo.

h)La educación es la promoción de la existencia auténtica y los elementos de ésta son básicamente: la intencionalidad (o dinamismo vital), la aspiración a valores, la libertad y la comunicación interpersonal. En la base de todos ellos, como primer eslabón en el encadenamiento de los procesos humanos auténticos, está el *horizonte de significatividad*, el cual consiste en la capacidad para dar o encontrar sentido a las cosas, personas, valores y experiencias.

Recordemos ahora lo que significaba educación para los griegos.<sup>5</sup>

*Paideia* es el nombre que dieron los griegos a la educación, pero no tuvo este sentido en un principio.

La palabra *paideia* proviene de *paidos* (niño) y, según juicio de Jaeger, el pasaje más antiguo en donde aparece procede del siglo v a de J.C y pertenece al poeta Esquilo. En esta época significaba simplemente “crianza de los niños”, que en nada se parece al alto sentido que adquirirá después y que es el que nos interesa.

La educación es una función natural de la comunidad humana. Su sentido, moral y práctico a la vez, es en todos los pueblos aproximadamente el mismo. Reviste la forma de: mandamiento de lo que hay que hacer y no hacer, de preceptos sobre la moralidad externa, de reglas de prudencia para la vida, y también de la comunicación de saberes y habilidades profesionales (lo que los griegos designaron con la palabra *tékhne*).

De la educación en este sentido se va a ir perfilando y distinguiendo la educación como formación del hombre.

Platón y Jenofonte relatan que era una opinión muy extendida en su tiempo la de que Homero había sido el educador de toda Grecia. Parece que fue así que los griegos fueron educados desde el siglo IX a.de J.C y, por vez primera, en la poesía, y particularmente en la poesía de Homero: la *Ilíada* y la *Odisea*.

Pero no se trataba de una educación para todos los griegos. En ese tiempo no era posible imaginar una educación fuera de la clase privilegiada. La posesión y el dominio de la nobleza exigían la obligación de estructurar a sus miembros desde la temprana infancia de acuerdo con unos ideales válidos dentro de su círculo. Ésta, por otra parte, es una característica común a la nobleza de todos los tiempos y de todos los pueblos.

Los ideales válidos para la nobleza de ese tiempo eran proporcionados por la obra de Homero. Sus poemas, incluso, dan la impresión de estar escritos con un claro propósito pedagógico: para enseñar la *areté* (la virtud). ¿De qué virtudes se trata?: de enseñar virtudes heredadas de las destrezas guerreras a las que se fueron añadiendo virtudes espirituales y sociales.

---

<sup>5</sup> Ma. Isabel Marcotegui Angulo. "Educación: ayer, hoy y siempre". *Revista pedagogía especializada en educación*. Tercera época, vol. 10, núm. 3, México, verano, 1995. p. 64-69.

Estos ideales se circunscriben alrededor de la idea de *areté*, diríamos, presentan una “moral de la *areté*”. El concepto de *areté* fue usado por Homero y, en los siglos posteriores, en su sentido más amplio, para designar no sólo la excelencia humana, sino también la superioridad de seres no humanos (como la fuerza de los dioses o el valor y la rapidez de los caballos pura sangre).

Pero de todas formas, la *areté* era el atributo propio de la nobleza. Está íntimamente ligada al término “señorío”. La raíz de la palabra es la misma que la de *aristos*, es el superlativo de distinguido y selecto.

En general, designa en Homero la fuerza y la destreza de los guerreros o de los luchadores y ante todo el valor heroico considerado como fuerza moral y física al mismo tiempo. Tanto la palabra *areté* como otra parienta suya, *agathós*, significan: nobleza, bravura militar, valentía. A pesar del predominio de su significación guerrera, ambas palabras tienen en Homero un sentido ético más general: decir que un hombre posee *areté* es decir que ese hombre posee la calidad por la cual, lo mismo en la vida privada que en la guerra, rigen para él determinadas normas de conducta, ajenas al común de los hombres, por las cuales se distingue. Es signo de distinción y, además, es algo que se adquiere y es un honor detentarla.

Íntimamente vinculado con la *areté* se halla el honor. Los hombres aspiraban a ser honrados por las gentes más juiciosas a causa de su real valer; y también aspiraban a la belleza, la cual para los griegos significa -según Jaeger- no perder ocasión alguna de conquistar el premio de la más alta *areté*.

La *Iliada* muestra cómo el viejo concepto de *areté* no era suficiente, porque al lado de la acción estaba la nobleza de espíritu y sólo en la unión de ambas se hallaba el verdadero fin; este nuevo ideal es expresado por el viejo Fénix, el educador de Aquiles, cuando en un momento decisivo le recuerda a éste el fin para el cual había sido educado, dice así: “para pronunciar palabras y para realizar acciones”. El dominio de la palabra supone la soberanía del espíritu. “Y te crié hasta hacerte cual eres”, le dice Fénix consciente de su papel. La palabra *areté*, equivalente en su acepción originaria y tradicional a destreza guerrera, no halló obstáculo para transformarse en: “la distinción que se adquiere por la posesión de las más altas exigencias espirituales”. Así, decir que una persona posee *areté* es como decir, de alguna manera, que esa persona está bien educada.

Pero ¿cómo se adquiriría el *areté*? En esos tiempos no existía una recopilación de leyes ni una moral sistematizada, sólo existían unos pocos preceptos religiosos y la sabiduría de los proverbios, transmitidos oralmente ambos de generación en generación, por eso nada más eficaz para guía de la propia acción que el ejemplo y el modelo. El educador se constituye en un guía ejemplar que presenta al joven modelos valiosos que le sirven de inspiración para sus actos y como objeto de elección posible para lograr la idea del hombre griego: “ser hombre de belleza y distinguido por sus virtudes excelentes” o como comúnmente se interpreta: “aspiración a la belleza y al bien”. Viene a ser un ideal comunitario sin el cual no es posible educar.

Los griegos no sólo ejercieron la *paideia*, sino que pensaron sobre ella.

El primer pensamiento procede del presocrático Demócrito, que Nicol traduce de la siguiente forma: “la *physis* y la educación son similares, porque la educación transforma al hombre y al transformarlo produce su *physis*”, que significa que el hombre puede ser transformado mediante la



educación, es decir, que hay una acción -la educativa- que tiene el poder de transformar nuestra naturaleza en una naturaleza nueva: somos seres educables.

Ésta es la primera conceptualización de la *paideia* que nos lega el pensamiento filosófico, donde el filósofo piensa que hay que educar al hombre por una nota distintiva de su ser: la educabilidad. El problema de la educación aparece desde el primer momento ligado íntimamente al problema ontológico del hombre, es decir, desde entonces, preguntarse por la educación del hombre requiere investigar sobre la ontología del mismo.

Sócrates es el fenómeno pedagógico más formidable en la historia de Occidente. Se le ha llamado el “maestro de maestros”. Su obra fue su vida; es una figura impactante. Siendo maestro y filósofo ¿o es acaso la misma cosa?, no dejó nada escrito de su puño y letra. De su vida y de su pensamiento sabemos por Platón y Jenofonte. Su fuerza radicaba en su palabra; ejercía su acción, que él llamaba “filosofía”, “filosofar”, por mandato de Dios, a la manera de preguntas y respuestas. Consideraba el diálogo como la forma en que se produce el pensamiento y como el único camino de entendimiento entre los hombres.

Era Sócrates visitante asiduo de los gimnasios, lugares donde acostumbraban reunirse jóvenes y viejos para dedicarse al cuidado de su cuerpo. En los descansos entablaban amenas pláticas sobre casi cualquier cosa. Ahí estaba Sócrates entre ellos. Conocía casi a todo mundo; conversaba espontáneamente con cualquiera sobre cualquier tema de interés del momento.

Su figura se contraponía a la de los sofistas de su tiempo. Éstos eran maestros peregrinantes venidos de fuera, se rodeaban de un halo de celebridad y sabiduría; administraban sus enseñanzas por dinero. Instruían sobre disciplinas y artes específicas a hijos de ciudadanos acomodados. Se autonombraban maestros, algunos de ellos incluso “maestros de virtud”. Frente a ellos, Sócrates dice no dedicarse a la enseñanza, ni tener discípulos, sólo amigos. No percibe remuneración alguna por sus servicios, los cuales dispensa a todo el mundo.

Sócrates increpa a todo aquel que se cruza en su camino en torno a sus virtudes y saberes y los exhorta, persuade, impele hasta el cansancio para que por medio del conocimiento del bien y la verdad se preocupen principalmente por su alma y que ésta llegue a ser lo mejor posible.

Sócrates se presenta como médico del alma, acción divina por la que el cuidado del alma ajena y la propia se constituye en la misión suprema del hombre. El alma requiere de cuidados continuos porque podría verse aquejada de la enfermedad del mal, como dice en su defensa: “... resulta mucho más difícil escapar de la maldad que es cosa que corre más ligera que la muerte”, ya que: “No es vivir lo que ha de ser estimado en el más alto grado, sino el vivir bien”, porque: “La vida sin tal género de examen (se refiere al examen sobre la virtud) no merece ser vivida”.

Sócrates aporta a la *paideia* este descubrimiento trascendental del sentido ético de la vida; de modo que lo ético se constituye en la médula de la existencia humana y en condición de posibilidad de la vida colectiva. La *paideia* socrática es una terapia del alma que consiste en la inoculación del sentido ético, sentido que debe tener toda palabra y toda acción humana para ser verdaderamente humana y para que la vida merezca la pena de ser vivida.

Esta cura la lleva a cabo mediante interrogaciones, consejos, ejemplaridad, exhortaciones. Interroga acerca de los conocimientos sobre el bien y la verdad que sustentan sus interlocutores, con

el fin de mostrarles que no poseen tales conocimientos, que son ignorantes y que deben buscarlos sin tregua. Y deben buscarlos porque Sócrates tiene la convicción de que las personas eligen el mal por ignorancia y que si conocieran la verdad, elegirían necesariamente el bien, luego que nadie yerra voluntariamente. Esta convicción, aunque -pensamos- no empañó la grandeza de su acción, tuvo serias repercusiones posteriores, al intelectualizar la función educativa y al exaltar y sobrevalorar el conocimiento mismo.

Después de Demócrito, es en los escritos de Platón donde aparece dibujado con más precisión el concepto de *paideia*. En el libro segundo de *La República*, conversando con Adimante sobre la educación de los niños, dice así el personaje Sócrates:

¿ Y no sabes también que en toda obra lo que importa es el comienzo, especialmente si se trata de jóvenes de la más tierna edad?

Porque es entonces cuando se modela el alma revistiéndola de la forma particular que se quiera fijar en ellas.

En el libro segundo de *Las Leyes*, en una conversación acerca de cómo organizar una ciudad más justa dice lo siguiente:

..... el alma de los bebedores, como si fuera un trozo de hierro, adquiere en la incandescencia una ligereza y una juventud nuevas, hasta el punto de hacerse dúctil a las manos del que puede y sabe formarla y modelarla, como en el tiempo en que era joven.... /... y este plasmador es el buen legislador; a él pues, es a quien corresponde el dar leyes...../ ...leyes que cuando entre en escena la osadía malvada, sean capaces de lanzar contra ella y de oponerle, de conformidad con la justicia, el más bello y noble de todos los temores, este temor divino que hemos denominado “sentimiento del propio honor y vergüenza”.

*Paideia* (educación) es entonces formar, modelar, configurar, plasmar una forma, dar una forma a lo que no la tiene determinada inicialmente, lo cual se lleva a cabo implantando leyes en el alma humana: el sentido de la justicia, que no es sino el despertar de la conciencia moral, para que la persona tenga diques internos que le impulsen a elegir el bien, cuando se le presenten solicitudes externas y anhelos de extralimitarse.

Esto es así porque el hombre no tiene una forma determinada inicialmente y además su ser es incompleto. El ser del hombre presenta una insuficiencia ontológica, una falta de ser. Éste es un hecho que significa que el hombre nace y permanece toda su vida con la tarea de hacerse hombre, de formarse, educarse.

La importancia que cobra la educación, la vemos reflejada en toda la obra de Platón que continúa pensando por la senda que le marcó su maestro Sócrates sobre el conocimiento y el mejor modo de enseñar la virtud.

Pero, ¿qué sentido tiene hoy recordar el significado de *paideia* en los griegos?. En épocas de crisis es urgente regresar a los comienzos, porque el comienzo no es sólo temporal, sino originario, fundante y único posible. Dondequiera que en la historia ha reaparecido esta idea griega de *paideia*, es herencia griega, y reaparece dondequiera que el espíritu humano abandona la idea de una instrucción según fines exteriores y no reflexiona sobre la esencia propia de la educación y el hombre. Entonces, en un época de crisis como la nuestra, restituir la educación como *paideia* es obligado y esperanzador, si como dice Menandro: “La *paideia* es puerto de refugio de toda la humanidad”, lo cual significa que es válido para todos los hombres de todos los pueblos y de todos los tiempos.

## 2. Didáctica <sup>6</sup>

Dada la raíz etimológica de la palabra didáctica *didaskhein*, que significa enseñar, se entiende que estamos frente a una disciplina que trata de esa actividad propia del profesor. Veamos por qué la Didáctica puede considerarse, al mismo tiempo, como arte y como ciencia.

La palabra *arte* tiene aquí un significado muy bien delimitado desde la antigüedad. No se refiere necesariamente a la belleza, ni es un objeto material. Arte significa cualidad intelectual práctica, habilidad interna que se manifiesta como una facilidad para producir un determinado tipo de obras. Así es como nos referimos al arte de bailar, de escribir, de cocinar, de fabricar aviones, de proyectar casas y, en nuestro caso, al arte de enseñar.

Un profesor es didáctico cuando posee habilidad para comunicar un tema, hacer inteligible un asunto difícil, y lograr un aprendizaje en sus alumnos. Aun cuando el hombre posee facultades y predisposiciones innatas, nadie nace con el arte de enseñar; solamente una práctica, muchas veces prolongada a lo largo de varios años, puede lograr la adquisición del arte de enseñar que, en último caso, siempre es graduado y perfeccionable.

Lo más importante es la adquisición de esa facilidad o arte de enseñar. Sin embargo, quien enseña puede, a su vez, transmitir a los aspirantes a la docencia una serie de conceptos claros, ordenados y fundamentados, que tratan de reproducir mentalmente las principales ideas, tesis y procedimientos que componen el arte a que nos referimos. Esta sistematización fundamentada que orienta al arte de enseñar es lo que se llama la *ciencia didáctica*.

Conocer esta ciencia didáctica no es suficiente para adquirir el arte de enseñar. Sin embargo, el conocimiento de la ciencia conduce más fácilmente a la adquisición del arte, pues sin ella, el principiante se vería obligado a ensayar una serie de alternativas infructuosas, que la ciencia ya había desechado en su trabajo de fundamentación y ordenación.

---

<sup>6</sup> Raúl Gutiérrez Sáenz. *op.cit.* p.12-16

Si queremos una mejor definición de la ciencia didáctica, podemos utilizar el recurso del objeto material y objeto formal. El objeto material (tema general) de la Didáctica es el fenómeno enseñanza-aprendizaje. El objeto formal (aspecto especial) de la Didáctica es la prescripción de los métodos y técnicas más eficaces en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por tanto, la definición que resulta es la siguiente: *Didáctica es la ciencia que trata del fenómeno enseñanza-aprendizaje en su aspecto prescriptivo de métodos eficaces.*

Se puede aclarar, además, que hay otra ciencia que también trata del fenómeno enseñanza-aprendizaje, como es la Psicología; sin embargo, la distinción con respecto a la Didáctica está en el aspecto especial u objeto formal propio de cada disciplina. A la Didáctica le interesa el aspecto prescriptivo y metodológico; en cambio, a la Psicología le interesa, simplemente, la descripción y el análisis del fenómeno de aprendizaje y sus relaciones con los estímulos que lo propician y producen. Desde luego, se puede inferir que la ayuda proporcionada por la Psicología es capital en la elaboración de la ciencia didáctica; del tipo de orientación ofrecido por la Psicología, va a depender el tipo de prescripciones otorgadas por la Didáctica. Así, es posible hablar de una didáctica conductual y de una didáctica existencial, que representan dos orientaciones diferentes en las tendencias de la ciencia psicológica actual.

Ahora bien, para un profesional que ha pasado más de quince años en la escuela, es familiar la imagen del profesor que enseña junto al pizarrón; que explica, escribe, pregunta, comenta y trata de mantener la atención de los alumnos, enfocada hacia el tema de la clase. Veamos pues, cuáles son los principales problemas que se ofrecen a la perspectiva del maestro:

1. Objetivos: ¿Qué se pretende propiamente en el trabajo realizado en el salón de clases?; la respuesta parece obvia: el profesor enseña y el alumno aprende. Así pues, la Didáctica consistiría en optimizar esa relación enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, el asunto ya no parece tan fácil si continuamos preguntando: ¿en qué consiste propiamente ese aprendizaje?, ¿qué es aprender?, ¿es que tan sólo pretendemos que el alumno repita de memoria algunos conceptos y principios fundamentales?, ¿hay algo más en el aprendizaje?, ¿no se ha insinuado en varias ocasiones que es más importante pensar que aprender de memoria?.

Y por otro lado, ¿el aprendizaje que se pretende atañe solamente a las facultades mentales del alumno, o también a sus estratos afectivos?, ¿es posible aprender en el aula aspectos más personales, como la responsabilidad, la comunicación interpersonal y la actitud de compromiso ante los valores?.

En el fondo, esas preguntas están cuestionando el papel de la escuela: ¿qué es lo que realmente se pretende lograr en tantos años de participación en esfuerzos y sacrificios que luego parecen inútiles o, por lo menos, inaplicables en la vida ordinaria?.

2. Enseñar: ¿Qué es propiamente enseñar?. A primera vista, el acto de enseñar parece que se describe con facilidad: enseñar consiste en explicar claramente un tema, de modo que el alumno lo entienda y lo pueda asimilar. Sin embargo, ¿no hay otras actividades que atañen al profesor si es que quiere promover un aprendizaje que trascienda la pura repetición de memoria?.

3. Motivar: ¿Cuáles son los factores en la motivación del estudiante?. Posiblemente nos encontramos aquí con uno de los más importantes problemas prácticos de todo profesor. No es raro

detectar una situación en la que el profesor explica con claridad y profundidad y, sin embargo, el grupo no manifiesta interés por la materia.

4. Disciplina: Otro problema frecuente en la actividad magisterial es el que se refiere al orden, atención, esfuerzo y puntualidad de los alumnos. ¿Cómo mantener la disciplina en mi salón?. En realidad, el problema atañe a uno de los elementos más importantes en la existencia, como es la libertad y la responsabilidad.

5. Comunicación Interpersonal: De hecho, el trabajo del profesor en el aula queda configurado como una relación maestro-alumno. Sin embargo, la atención del profesor suele estar colocada en el contenido intelectual que está explicando. El problema que se plantea es, pues, el siguiente: ¿qué tipo de comunicación entre maestro y alumno es la más apta para obtener una eficacia en los objetivos propuestos?. ¿Basta una fría relación impersonal, o es conveniente, y aun necesaria, una relación propiamente personal?. ¿En qué consiste la relación interpersonal propia de un aula?.

6. Evaluación: Para el profesor ha constituido siempre un fuerte problema la obligación que se le impone acerca del rendimiento de resultados obtenidos. Los exámenes y las calificaciones constituyen un asunto no sólo temido por los estudiantes, sino también por los propios profesores. Aquí está en juego su prestigio, pues los resultados de los alumnos, al parecer, miden también su calidad como maestro. Además, el poder de conferir calificaciones, como si fueran una sentencia definitiva, coloca al maestro en una situación de juez que puede llegar a perturbar sus buenas relaciones con los estudiantes, dado que, en tiempos de exámenes, éstos suelen asumir el papel de fieles e incondicionales adeptos de las doctrinas del maestro. El examen llega a dificultar la responsabilidad y el pensamiento crítico de los estudiantes.

7. Métodos antiguos y métodos modernos: Últimamente han proliferado los métodos activos y toda una serie de técnicas propias de este siglo, como los textos de enseñanza programada y los aparatos audiovisuales que, al parecer, tratan de desplazar los métodos tradicionales, como la exposición en clase, el interrogatorio inicial en cada sesión, etc. La pregunta que surge es: ¿hasta qué punto los métodos expositivos se pueden integrar con los métodos activos?. ¿O es que el profesor se debe inclinar necesariamente hacia uno de los dos sistemas?.

### **3. Pedagogía <sup>7</sup>**

Por sus raíces etimológicas, significa “conducción de niños”. Antes de Comenio, ser pedagogo era un dicitario; después de Comenio, ser pedagogo es un privilegio, porque antiguamente la Pedagogía, como su nombre lo indica, era un quehacer de ayos. No tenía otra función que vigilar a los niños, llevarlos y traerlos; a lo sumo, suministrarles nociones por medio de la memorización. De ahí lo subestimados que eran los pedagogos. Un proverbio de la antigüedad latina decía: “A aquel mortal que quieren castigar los dioses lo destinan a cuidar niños.” La sociedad veía con lástima a todo pupilero; ejercían la pedagogía aquellos que fracasaban en repetidos intentos de ser alguien, los ineptos para las carreras profesionales, los remansados por inútiles

Transformar a este menospreciado quehacer en honrosa profesión no fue tarea fácil; había que hacer antes ciencia lo que se consideraba arte tutelar. A Comenio le cupo en suerte esta hazaña.

---

<sup>7</sup> *ibidem*.p.16-19.

Tuvo el mérito de hacer de la enseñanza de los niños una ciencia, conforme lo asevera Jean Piaget:<sup>8</sup> “Al escribir su *Didáctica Magna*, Comenio contribuyó a crear una ciencia de la educación y una técnica de la enseñanza, como disciplinas autónomas”. La *Didáctica Magna* es el primer manual de la técnica de la enseñanza, basada sobre principios científicos, que hacen de la educación una ciencia.

A partir de aquí, la Pedagogía ha tomado cada vez con mayor seriedad y sistematización, la categoría de ciencia y de arte, cuyo objeto es la atención al desarrollo de los niños y de los adultos, no sólo en el aspecto intelectual, sino también en el aspecto propiamente formativo o integrador de la persona humana. Su objeto ya no es el fenómeno enseñanza-aprendizaje, sino el fenómeno educativo, y no sólo de los niños, sino del ser humano en cualquier etapa de su vida.

La Pedagogía trata acerca de la educación humana. Como arte, es habilidad para educar. Como ciencia, es la sistematización fundamentada de los hechos, principios y valores que rigen a la educación humana.

Existe, pues, como base, un fenómeno educativo, que de hecho se da en cualquier época de la historia humana y sobre él inciden varias disciplinas. La Psicología de la Educación y la Sociología de la Educación estudian el fenómeno educativo desde un punto de vista meramente descriptivo. La Filosofía de la educación también es descriptiva por lo que proporciona los fundamentos axiológicos y antropológicos necesarios. A partir de estos datos la prescripción del fenómeno educativo queda a cargo de la Pedagogía y de la Didáctica con la intención de proponer los métodos y procedimientos más adecuados para la educación del ser humano, por lo que suele añadirse en este bloque, la Historia de la Educación, formando así, el conjunto de disciplinas denominadas *Ciencias de la Educación*.

Por otra parte, la Didáctica y la Pedagogía difieren en su objeto. La Didáctica estudia el fenómeno enseñanza-aprendizaje. La Pedagogía estudia el fenómeno educativo. A primera vista, el fenómeno educativo es mucho más amplio, y tal parece que implica entre sus elementos al fenómeno enseñanza-aprendizaje. La Pedagogía trata de la educación, la cual es formación; en cambio, la Didáctica trata de la enseñanza, es decir, de la simple información. La formación integra la información y otros elementos encuadrados en estratos humanos diferentes a los puramente cognoscitivos, como las virtudes morales, los valores en general, las aptitudes artísticas, etc.

De hecho, la concepción, más sencilla y usual de Pedagogía y Didáctica es la que se acaba de esclarecer: la primera trata de aspectos humanos integrales; la segunda se refiere sólo al fenómeno de aprendizaje cognoscitivo. Tal parece que la Didáctica sólo tiene su aplicación en el aula, cuando el profesor explica por medio de conceptos dirigidos a la inteligencia de sus alumnos, mientras que la Pedagogía se aplica en el momento en que se pretende afectar a otros estratos del alumno, como pueden ser su libertad, su comunicación interpersonal, sus hábitos morales, etc. Así es como se ha distinguido tradicionalmente en un profesor su cualidad de simple instructor y su avance a la categoría de educador (que a veces también se llama maestro).

En otras palabras, la Didáctica sólo puede entenderse y ejercitarse como un capítulo y un ingrediente necesario de la Pedagogía, pues el aprendizaje sólo es auténtico cuando es significativo.

---

<sup>8</sup> Cit.por.Gabriel de la Mora en el prólogo de *Didáctica Magna*.

Por tanto, la Didáctica va dirigida al instructor, y la Pedagogía al educador; sin embargo, desvincular una de otra no sólo resulta infructuoso, sino que además ha constituido una de las más desafortunadas actividades sociales, en tanto que de hecho ha contribuido a una oscura y perniciosa expansión del fenómeno de alienación humana.

#### **4. Aprendizaje Significativo <sup>9</sup>**

El aprendizaje consiste en incorporar y asimilar nuevos datos, respuestas, actitudes, conductas y valores. Aprender significa enriquecerse con nuevos elementos asimilados por facultades cognoscitivas, afectivas y motoras.

Hay dos modos de aprender un tema o una actividad. El primer modo (no-significativo) es un aprender sin interés, por coerción, dispuesto a olvidar en cuanto cese la coerción. El asunto en realidad no tiene importancia para el sujeto, y, por lo tanto, no se internaliza ni envuelve o compromete a la persona. El segundo modo de aprender es más auténtico, pues el sujeto realiza esta operación con interés por el asunto mínimo.

El segundo proceso se llama *aprendizaje significativo*, pues en el fondo, el estudiante capta no sólo el significado objetivo de una explicación o de una lectura, o de una nueva conducta, sino que, además, capta la relación estrecha de ese contenido con su propio mundo de experiencias e intereses personales. En una palabra, su acto mismo de aprender está cargado de sentido, tiene significado en el marco de su vida personal.

La primera, y más importante condición de un buen aprendizaje es el hecho de que sea significativo para el estudiante; si esto no se logra, el resultado consiste en una duplicación del mundo del estudiante. Uno es su mundo querido de intereses personales, y otro es el mundo académico de libros, temas, cuestionarios, calificaciones y grados. Su relación con este mundo es puramente instrumental, pero en sí mismo no le interesa.

Tal vez lo más importante del aprendizaje significativo es su cualidad autorrealizante del educando en la tendencia natural del hombre hacia el crecimiento.

Si en este sentido, entendemos por aprender el afrontar crítica y creadoramente la realidad, y partimos del supuesto de que la ciencia y los valores se aprenden como se inventan, es decir, a partir del contacto directo con la realidad, será otro el enfoque de la metodología pedagógica, y otro el papel orientador y activador del educador.

Será diferente el enfoque de la educación del campesino si pretendemos que éste permanezca en su medio, dentro de determinadas estructuras socioeconómicas, del que habría que aplicar si lo que proyectamos es elevar su nivel de vida y colaborar con él en la ruptura de dichas estructuras esclavizantes. Una cosa es educar para mantener el *statu quo*, y otra para cambiarlo.

La falta de metas claras, válidas y socialmente situadas (ignorancia de lo que se quiere y de lo que conviene al grupo social), es la causa principal del fracaso de muchas políticas y programas educativos, y del letargo en que se encuentra la educación. Por tanto, si se debe decidir por una

---

<sup>9</sup> Raúl Gutiérrez Sáenz. *op.cit.* p.21-22

determinada opción educativa, no se dudará en elegirla por sus metas situadas dentro de un contexto social concreto.

De la importancia o acentuación que se dé a los diferentes factores que intervienen en el proceso educativo se derivan diversos *modelos pedagógicos*. A continuación se exponen los más significativos.<sup>10</sup>

\* Modelo Tradicional

Está centrado en el contenido. Lo importante es lograr ciertos objetivos de aprendizaje conceptual o actitudinal claramente definidos por la escuela. El profesor es el protagonista de este proceso, pues es el experto que guía al inexperto estudiante por el camino definido, y quien evalúa sus logros. El fin de la educación es formar personas cultas e instruidas.

\*Modelo Existencialista

Da primacía al estudiante, de cuyo mundo interior fluye su desarrollo. Todo en la escuela está orientado al estudiante, que es su centro, y a dar respuestas a sus necesidades y aspiraciones. El ambiente pedagógico deberá ser flexible y ofrecer oportunidades para la libertad de experiencia. El profesor es un auxiliar y acompañante del educando en este desarrollo. El fin de la educación es hacer felices a las personas.

\* Modelo Conductista

Se centra en la tecnología educativa. La escuela medirá el desarrollo del estudiante de acuerdo con unos comportamientos esperados y planeados, los cuales se enuncian en objetivos claros, observables y evaluables que se logran por caminos diseñados por expertos en ciencias de la conducta humana, y mediante procesos de motivación que se basan en refuerzos positivos y negativos. El fin de la educación es fraguar personas competentes y existosas.

\*Modelo Constructivista

Propicia que el estudiante piense de manera autónoma y entienda significativamente su mundo. La escuela debe promover el desarrollo cognoscitivo del estudiante de acuerdo con las necesidades y condiciones del mismo. El profesor debe estructurar experiencias interesantes y significativas que promuevan dicho desarrollo. Lo importante no es el aprendizaje de un contenido sino el desarrollo y afianzamiento de las estructuras mentales del conocer y del aprender. Se trata no tanto de memorizar contenidos sino de involucrarse en un proceso dinámico de conocimiento y aprendizaje que desarrolle las destrezas cognoscitivas mediante modelos de descubrimiento y solución de problemas. El fin de la educación es generar comprensión, autonomía de pensamiento y, consecuentemente, hombres creativos.

\*Modelo Social

---

<sup>10</sup> Reinaldo Suárez Díaz.op.cit.15-16



Lo importante es lograr el desarrollo del comportamiento estudiantil en sus aspectos culturales y sociales, con el fin de que el estudiante sea capaz de comprometerse en la transformación del mundo en beneficio de la comunidad. Esto se logra mediante la implicación de las actividades escolares en la praxis social y el trabajo productivo. El educador es un líder que motiva al estudiante en un compromiso con su sociedad en diversos campos: científico, tecnológico, artístico, educativo. La escuela es centro y fermento del desarrollo social de su entorno. La educación busca construir una sociedad armoniosa y de bienestar.

### **A. Profesor y estudiante no son antagonistas, sino colaboradores<sup>11</sup>**

El papel del profesor, su puesto y función dentro del proceso educativo, están condicionados a la forma que revistan las estructuras y los métodos educativos dentro de una sociedad cambiante. Hasta hace poco, y aún hoy en muchas partes, la educación se concebía como un proceso de transmisión de conocimientos y valores. Pero como nadie da lo que no tiene, el educador deberá ser un rico depósito y coleccionador de conocimientos y valores morales. Educador es sinónimo de maestro. Es él quien debe imponer -o más sutilmente, proponer- metas a sus educandos. El educador es el sujeto de la enseñanza; los educandos son su objeto. Él es el depositario de la verdad, que debe transmitir a los ignorantes, y el defensor de los valores de una sociedad. El alumno deberá repetir, recibir, aceptar sin discutir. El educador es activo; el educando, pasivo.

Dentro de este marco conceptual, Durkheim describía al profesor como un magnetizador o hipnotizador intelectual y moral: “el sacerdote o intérprete de las grandes ideas morales de su tiempo y de su país”.

Los adelantos científicos y sociales han echado a pique toda esta concepción. La relatividad de los conocimientos y de los valores acabó con dogmas y sacerdocios. La información es tan amplia que es imposible retenerla, y la verdad tan compleja que no es posible poseerla. Las máquinas vienen en auxilio del hombre y cumplen la tarea informadora. Conocer ya no es “saber” sino intuir, imaginarse, crear.

El educador deja de ser transmisor y se convierte en fomentador de análisis, inductor de cambios, activador de búsqueda, motivador y facilitador de experiencias, suscitador de discusión y crítica, generador de hipótesis, planteador de problemas y alternativas, promotor y dinamizador de cultura, frente a un grupo estudiantil que piensa, crea, transforma, organiza y estructura conocimientos en un sistema personal y dinámico; que elige y opta autónomamente, como sujeto que es del proceso educativo.

La educación se realiza a partir de las potencialidades y aspiraciones de los hombres. Educarse es explorarse, autodescubrirse, construirse. La educación no es obra de manufactura sino de agricultura.

Lo importante en el educador no es tanto saber cómo ser, compartir, comprender; no es tanto poseer un cúmulo de conocimientos y técnicas docentes, sino más bien un conjunto de actitudes, de las cuales las más importantes son las de búsqueda, de cambio, de crítica, de renovación y de libertad intelectual. A sus dotes humanas sumará una gran claridad ideológica y una profunda sensibilidad humana y social. Sin atarse a ningún sistema o ideología determinada, el educador

---

<sup>11</sup> *ibidem*, p.65-71

deberá tener una propia y asimilada concepción del hombre y de su comunidad, acerca de los objetivos de la vida humana, del sentido y los fines de la comunidad social, lo cual supone una sólida formación filosófica, antropológica, sociológica y política.

La rapidez de los cambios en nuestro mundo actual hace que podamos presagiar, si no predecir, cambios radicales en la función del profesor. La educación ya está dejando de ser privilegio de las escuelas y se ha volcado sobre la vida social, haciendo de la sociedad un real agente educador. Los medios de comunicación han quitado a la escuela casi toda la función informadora, centrando su labor en la orientación. Las máquinas han desplazado las energías humanas del campo de la recolección de datos al de la creatividad.

Las estructuras escolares, concebidas como lugares y programas de enseñanza para la adquisición de títulos, están en vías de desaparecer. Sobrevivirán como centros de consulta, investigación y reforzamiento del aprendizaje. La educación real se hará a domicilio en los grupos primarios, por medio de la intercomunicación de experiencias vividas, con la ayuda de los medios de comunicación, las computadoras, las bibliotecas, los laboratorios y grupos de profesores expertos como recursos para el aprendizaje.

La modernización de los métodos, la organización cibernética, etc., necesitan sin embargo de la creatividad e iniciativa de los maestros; de lo contrario, se reducen a organismos muertos. Los procesos y las técnicas, en efecto, no son eficaces en sí mismas, ni constituyen fórmulas mágicas. Su eficiencia depende en buena medida de las personas que las aplican.

Así pues, el papel del profesor es cambiante de acuerdo con las estructuras en las cuales se desempeña, pero siempre permanecerá su función de activador y animador del desarrollo cultural, humano y social.

El profesor-individuo está siendo desplazado por el grupo de profesores, de acuerdo con las áreas similares e interdisciplinarias; y el trabajo en equipo, del grupo de educadores, se ha convertido en una necesidad educativa. La eficacia de la educación requerirá, cada vez más, la conjugación de la organización y de las técnicas con la vitalidad de los grupos creadores de los maestros, y con la participación crítica, imaginativa y democrática de los grupos “estudiantiles”.

Como en toda actividad humana, también en la educativa existe tensión entre ideal y realidad, entre aquello que debe ser y lo que es. El profesor participa de esta tensión. Sin pretender hacer una clasificación exhaustiva, y con el objeto de subrayar algunas realidades que vale la pena considerar en la tarea del profesor, dividiremos a los profesores existentes en cuatro tipos: el dictador, el madre, el doctor y el educador.

#### *a)Dictadores*

Son “tiranos”, “machos”, que organizan su labor alrededor del principio de autoridad. Su objetivo primordial es conservar la autoridad dentro del grupo con el fin de evitar el desorden y pérdida de tiempo. Son tremendamente autosuficientes e inflexibles; para ellos, los discípulos siempre tienen la culpa de lo negativo que suceda en el claustro: son brutos, no llegan preparados, no respetan, son anárquicos e incomprensibles. No quieren estudiar, no atienden a sus óptimas explicaciones.

Oprimidos por la caparazón de su “seguridad”, nunca se cuestionan a sí mismos, ni sus conocimientos, ni su capacidad de comunicación y menos sus características de personalidad.

Son inabordables; sus decisiones y opiniones son infalibles y supremas. Son rudos, autoritarios, impersonales y, a menudo, sarcásticos. Creen que la bondad pone en peligro su autoridad, y el diálogo, su infalibilidad. Consideran que las calificaciones, particularmente las bajas, son el mejor estímulo para el estudio, y el “garrote”, el más eficaz instrumento de orden. Demuestran cierto sadismo al comunicar los resultados académicos de sus alumnos, se diría que gozan con el fracaso de los demás; hasta allá llega su miopía pedagógica. Cuando se presenta un conflicto o desacuerdo, proceden a suprimirlo y controlarlo siguiendo su propia opinión. Tratan de encontrar responsables sin analizar sus causas; los culpables son siempre otros: los estudiantes, irresponsables y anarquizados, o la falta de “pantalones” de las directivas escolares o del gobierno. Pero por debajo de su autoritarismo y detrás de las murallas del castillo que han construido para defenderse, no existe a menudo sino inmadurez, incapacidad e incultura.

#### b) *Madre*

Se encuentran al reverso de la medalla, amantes de la popularidad. Para tener “contentos” a los estudiantes y gozar de su estimación, sacrifican los objetivos académicos; las lágrimas y las sonrisas los conmueven con demasiada facilidad. Confunden comprensión con “dejar pasar, dejar hacer”, y bondad, con justificarlo todo; su lema es “no tener problemas y pasarla bien”. Cuando surgen problemas buscan negarlos, minimizarlos, calmar a la gente, no mezclarse en ellos o permanecer neutrales. “Eso no es nada.... ya pasará; a mí no me toca..... no tengo nada qué hacer....”, tales expresiones son su característica ante los conflictos. Dejan crecer los problemas hasta “masificarlos”, haciéndolos por lo mismo insolubles, pues en el nivel de la masa lo inconsciente prevalece sobre lo consciente, y los sentimientos (convertidos en caprichos), sobre las razones. A esto se agrega el que un problema escolar, cuando se sale de manos del profesor, se torna prácticamente insoluble.

La estima de que gozan estos profesores es en extremo aparente y frágil, la eficacia de su acción es prácticamente nula. Con el tiempo, debido a la alienación y al condicionamiento de las calificaciones, sus alumnos les aplauden y los rodean. Pero reflexivamente y a largo plazo, son juzgados por su dimisión. En efecto, su acción es efímera tanto en el plano de los conocimientos como en su ejemplo de vida.

#### c) *Doctores*

Son los profesores “clásicos”, academicistas, típicos de los claustros universitarios; personas muy decentes, aplomadas, instruidas y responsables. Realizan sus actividades con esmero; son razonablemente exigentes, delicados y precisos en sus obligaciones. Su lema es el equilibrio y la ecuanimidad, la verdad está en el justo medio. Su amabilidad calculada puede esconder cierta desconfianza y temor de perder autoridad y prestigio. Sus clases son ordenadas y ricas en contenido, pero ellos carecen de corazón e ignoran los sentimientos de los alumnos; están siempre listos para recibir a sus discípulos, pero no se entregan a ellos ni van a su encuentro, parecen vivir ajenos a las inquietudes estudiantiles. Su clase es clase, su misión es dictar clases, éste es el único lugar de comunicación con los muchachos. Su labor es preparar buenos profesionales, donde termina su labor “académica” terminan sus obligaciones; consideran que tienen más compromiso con un programa que con el aprendizaje de los estudiantes. Ser buen profesor significa trabajar de manera responsable

las 40 horas semanales; su trabajo docente se reduce con frecuencia a un medio de subsistencia, lejos de ser una fuente de satisfacciones humanas y una ocasión de desarrollo personal. Tienden a racionalizar los problemas y conflictos, es decir, a buscarles las “razones” con el fin de hallar la solución más lógica, justa y equitativa, basados en principios de gran altura intelectual y moral: verdad, justicia, dignidad, objetividad, etc.

Olvidan estos profesores que, en los conflictos, la lógica a menudo no existe; que los sentimientos cuentan tanto como las razones, y lo subjetivo tanto como lo objetivo. Tal actitud lleva a menudo a la intransigencia, justificada en nombre de principios muy válidos en abstracto. Dicha intransigencia sacrifica en la práctica los principios que quiere defender, haciendo insolubles los conflictos y colaborando en el sacrificio de ciertas personas.

Son estimados y respetados por sus alumnos, pero con una estimación lejana y con un respeto estéril y no desprovisto de latente agresividad. Aislados de la problemática estudiantil y de su medio, e ignorando sus intereses, llenan el proceso de enseñanza-aprendizaje con un ambiente adverso o, al menos, frío.

#### *d) Educadores*

Son académicamente exigentes y humanamente comprensivos. No temen al diálogo y a la libre discusión, pues tienen suficiente claridad ideológica; no confunden orden con uniformidad, ni autoridad con autoritarismo. No temen reconocer sus limitaciones ya que su actividad no está centrada en su propio prestigio, sino en servir a la humanidad.

Saben que su labor no consiste primordialmente en preparar buenos profesionales, sino en contribuir a la formación de hombres; su actividad académica no se reduce a dictar clases, y éstas constituyen sólo una parte de sus obligaciones. Son siempre estudiantes, participan de las inquietudes estudiantiles y están presentes con sus luces y orientaciones. Consideran normal el inconformismo de sus educandos y ven la inquietud juvenil como un hecho en sí mismo positivo, ya que oxigena nuestro ambiente social y sacude su tranquilidad y pasividad, lo cual probablemente propiciará un mayor desarrollo humano.

Como el estudiante proyecta y lleva en sí mismo los problemas de la sociedad en la cual vive, el maestro busca conocer su mundo para poder comprenderlo y tratar de vivir su problemática. Comprende muy bien que el educando es sujeto de sentimientos y que su vida no puede encasillarse en un currículo profesional; que el hombre no vive únicamente de números, fórmulas o reacciones químicas. Sus alumnos no son meros cerebros para ilustrar, sino seres humanos con originalidad de vida y de destino.

Busca evitar los conflictos pues comprende que es mejor prevenir que curar, pero cuando se presentan analiza sus circunstancias para buscar las causas y resolverlos adecuadamente. Considera primordial, en su labor docente, crear una atmósfera de confianza y libertad, así como estimular la participación y la creatividad de todos. Trata además de conocerse a sí mismo para poder tomar conciencia de las propias maneras de sentir y obrar, lo mismo que de las reacciones del grupo ante ellas.

Situado entre lo que es y lo que debe ser, entre el presente y el futuro, es crítico, indomesticable y ajeno a todo sectarismo. Es buscador de la verdad, no es un enviado ni un poseedor, sino un caminante y un buscador.

El hecho de vivir en este mundo cambiante lo torna inquieto, estimulado, deseoso de progreso, en continua actualización y renovación pedagógica. Entiende que ser educador, más que una profesión, es una vida, y proyecta su acción profesional en función de una concepción amplia y social de la existencia. Encarna en su vida ese ideal de hombre en cuya construcción colabora.

## **B.Motivación** <sup>12</sup>

Para la eficacia del acto educativo no basta hacer una planificación integral, estableciendo metas, estrategias para lograrlas e instrumentos para evaluar el logro; por ello, es importante dedicar este espacio a un tema a la vez tan importante y complejo como es la motivación para el aprendizaje.

Motivar es incitar a una persona a hacer u omitir algo. Motivar para el aprendizaje es mover al estudiante a aprender, y crear las condiciones necesarias para su logro, quitando las barreras que se oponen a ello. ¿Qué es aquello que mueve a la persona a obrar y cuáles son las barreras que se lo impiden?. El hombre reacciona movido por impulsos positivos (deseo, interés) o negativos (miedo, desprecio, desinterés), dichos impulsos proceden de necesidades sentidas y se dirigen al logro de determinados objetivos. Las necesidades u objetivos están condicionados por la situación o por el contexto en el cual se encuentra la persona.

El secreto de toda motivación consiste en hacer que el estudio sea agradable y fuente de satisfacciones para quien lo realiza. Todos concuerdan, además, en planificar la acción educativa y en utilizar las técnicas que la hagan más eficaz. Las discusiones surgen cuando se trata de determinar cómo hacer que el estudiante estudie y aprenda. Todas las respuestas se pueden reducir a dos: la teoría del empujón, que recurre a medios externos, al mismo acto de estudiar; y la teoría de la atracción, que utiliza incentivos intrínsecos al mismo acto de aprender.

Cada una de las dos teorías se basa en presupuestos teóricos, que nos proponemos explicar en el siguiente resumen:

### a) Teoría de la motivación por empujón o extrínseca

\*El estudio es, en sí mismo, desagradable y los estudiantes buscan estudiar lo menos posible. Por lo mismo, hay que empujarlos a estudiar mediante premios y sanciones (notas, medallas, títulos), es decir, a través de satisfacciones no inherentes al mismo acto de estudiar.

\*Los estudiantes son inmaduros e irresponsables por lo que son dirigidos y controlados mediante una autoridad rígida y reglamentos estrictos. El estudiante es incapaz de autodirigirse, anhela ser dirigido por gente más competente; renuncia a toda responsabilidad, busca lo más cómodo y anhela seguridad sin riesgos.

---

<sup>12</sup> ibidem, p.175,181-183

\*El control externo, la amenaza y el castigo son, en concreto, los medios más eficaces y apropiados para encauzar el esfuerzo humano. Las notas, especialmente las bajas, son eficaz motor de aprendizaje.

\*La mediocridad es el común denominador de la masa estudiantil. La gran mayoría de ellos tiene poca voluntad, bajo grado de imaginación, de ingenio y de capacidad creadora.

#### b) Teoría de la motivación por atracción o intrínseca

\*El acto de estudiar es susceptible de ser gozado, es, en sí mismo, fuente de satisfacciones. La clave está en que sus objetivos sean claramente percibidos, positivamente aceptados, socialmente válidos y concretamente alcanzables. La conciencia de progreso hacia el logro de dichos objetivos es el mayor estímulo para el aprendizaje.

\*El hombre desea dirigirse y controlarse a sí mismo, en servicio de los objetivos a cuya realización se compromete. El ser humano anhela ser libre y responsable dentro de un ambiente de comunicación y participación democrática. Cuando al estudiante se le trata como ser humano, reacciona humana y razonablemente. Si al estudiante no se le dan responsabilidades, no tendrá otra salida que manejarse como irresponsable, al no tener nada qué responder.

\*El elogio es superior al castigo, como medio de aprendizaje. El éxito genera éxito, el fracaso genera fracaso. Las sanciones producen frustraciones y crean actitudes desfavorables al aprendizaje, como el pesimismo y el aburrimiento. El temor es mal mensajero pues promueve pasividad, cierra la puerta a ideas e iniciativas, y es fuente de inseguridad, insatisfacción y conflictos. En cambio, si un sujeto reflexiona acerca de la satisfacción que siente al autorrealizarse con una buena conducta, y esto se le hace notar, entonces su satisfacción crece y, por lo tanto, se sentirá impelido a una búsqueda de dicha satisfacción por medio de la repetición de dicha conducta. Éste es el mecanismo del *feed-back*, o reforzamiento positivo.<sup>13</sup>

\*Toda persona humana es una cantera de riquezas incalculables y sorprendentes. Los estudios psicosociológicos sobre el hombre y las experiencias de la escuela participativa han demostrado, a saciedad, la gran capacidad de iniciativa, responsabilidad y sacrificio de los seres humanos cuando se confía en ellos. Por el contrario, nuestras estructuras, programas y métodos escolares están desperdiciando la mayoría de las potencialidades humanas.

\*La motivación por atracción acarrea cambios pedagógicos profundos, supone una organización democrática de la escuela, lo mismo que un cambio en la mentalidad de nuestros educadores.

### **C.Evaluación** <sup>14</sup>

En su acepción más amplia, es la captación de un valor. En el ámbito didáctico evaluar consiste en *captar los resultados del curso en relación con los objetivos fijados previamente*.

---

<sup>13</sup> Raúl Gutiérrez Sáenz, *op.cit.*, p.137

<sup>14</sup> *ibidem*, p.173-178

Se llama valor, a todo objeto que se presenta como complementario de las tendencias y necesidades humanas. En este sentido es un valor la amistad, la libertad, la belleza, el amor, la verdad, la ciencia, los alimentos, etc.

En un segundo nivel de generalización podemos denominar valor a *todo ente que guarda relaciones de adecuación con otro ente*. Es decir, independientemente de una persona en concreto, si se observa que el objeto X se adecua con el objeto Y, decimos que X es un valor en relación con Y. Obsérvese que esta segunda definición incluye a la primera, pero independiza el concepto de valor respecto de las tendencias humanas. Ahora, podríamos hablar de valores para los animales, o para otros entes. Con estas bases podemos hacer algunas precisiones:

1. *Los objetos valiosos pueden serlo para unas personas y para otras no*. En efecto, dada la diferencia tan grande entre un sujeto A y un sujeto B, lo que se adecua a A podría no adecuarse a B. Una carrera podría ser valiosa para Juan, pero totalmente inadecuada para Carlos. Para que un objeto sea efectivamente valioso para dos o más personas, se requiere que esas personas participen de características, tendencias o cualidades iguales o semejantes en relación con el objeto que se dice valioso. Por ejemplo, el aprendizaje y la educación son valiosos para todos los hombres, en tanto que todos tienen una necesidad natural de ampliar su horizonte de significatividad.

2. *Un objeto valioso para Pedro, lo es, independientemente de que Pedro lo haya captado como tal*. La valiosidad de ese objeto consiste en su adecuación con alguna característica de Pedro, pero nadie garantiza que Pedro reconozca esa característica y su relación con dicho objeto. Por ejemplo, la vitamina X puede ser muy adecuada para Pedro, pero tal vez éste ni siquiera la conozca.

La conclusión que se obtiene a partir de lo anterior es sumamente importante: los valores lo son, aun antes de que el sujeto se dé cuenta de ello. Esto es lo que se quiere indicar con la expresión: los valores son *a priori*.

3. Cuando una persona se percata de que hay un objeto que se adecua con otro ente conocido, decimos que esa persona está efectuando una *evaluación*. *Evaluar es reconocer un valor*. La evaluación no crea al valor, sino al revés, éste es condición para que exista la evaluación. Si yo tengo ciertos objetivos y en seguida reconozco la adecuación de un aprendizaje con esos objetivos, entonces se dice que estoy evaluando ese aprendizaje en relación con los objetivos. La evaluación es, por lo tanto, una operación que todavía garantiza un fuerte elemento de objetividad, en tanto que se realiza tomando como base un objetivo previamente fijado y especificado. Por ejemplo, evalúo objetivamente una clase bien dada, cuando conozco los cánones o reglas en función de las cuales emito ese juicio comparativo. Evaluar es comparar.

4. Nótese que *ante los mismos resultados el juicio evaluatorio puede ser positivo o negativo* según el tipo de objetivos que sirven para hacer la comparación. Si un estudiante, por ejemplo, no sabe dividir al final de un curso, mi evaluación dictaminará un resultado negativo si acaso se había pretendido que en ese curso aprendieran a dividir esos estudiantes, pero no será negativa si no se pretendía ese objetivo.

5. Además de la evaluación, existe la operación que puede llamarse *valorización*, que es más subjetiva. Consiste en *captar un objeto en tanto que se adecua con una tendencia o necesidad del propio sujeto*. Por ejemplo, capto que las matemáticas se adecuan con mis gustos y cualidades, y siento satisfacción por ello. La valorización es la evaluación de un objeto cuando la base de

comparación ya no es un objetivo extrínseco, sino algo completamente personal y subjetivo. La captación de este valor, en tanto que me complementa, me produce una satisfacción especial, pues siento que me estoy realizando como ser humano.

6. *El mismo objeto puede ser evaluado y valorizado.* Los conocimientos que adquiero pueden ser evaluados por mí, si los comparo con ciertos objetivos extrínsecos a mí. Además, pueden ser valorizados en tanto que los refiero a mis propias cualidades, necesidades y tendencias. El acuerdo que encuentro produce una valorización, y refuerza la satisfacción originaria que tenía en el momento de adquirirlos.

7. Por último, los valores, la evaluación y la valorización *no son objetos ni operaciones cuantificables*, en tanto que los entes que sirven como base de comparación tampoco lo son. Ni el amor, ni la satisfacción, ni la libertad, ni la internalización de conocimientos, ni la utilidad o proyectabilidad de ellos, ni su grado de integración pueden ser objeto de medición propiamente dicha. Se trata, más bien, de apreciaciones cualitativas, no cuantitativas. Las cualidades, analógicamente, se aprecian por grados, pero no deja de ser una analogía. La dificultad más grande para una cuantificación es que las cualidades están compuestas por elementos variados, irreducibles a unidades determinadas. No habiendo unidad fija, la medición queda fuertemente dificultada.

Por otra parte, podemos señalar ahora dos condiciones que se requieren para que la evaluación sea correcta, es decir, para que contribuya al proceso educativo y no se convierta en un proceso alienante:

#### A.- *La evaluación como verificación de objetivos*

La primera cualidad que se puede pedir al proceso evaluatorio consiste en su aptitud para verificar si se han cumplido los objetivos fijados, o no.

Desde el punto de vista de la institución y del profesor se requiere una cierta comprobación objetiva acerca del avance de los estudiantes en relación con las metas propuestas en la asignatura. Esta es la operación de verificación, necesaria y suficiente para la promoción del estudiante y para salvaguardar la responsabilidad de la institución frente a la sociedad. Se pueden resumir las *razones* de esta verificación de la siguiente manera:

1. *Responsabilidad de la institución.* La escuela o la universidad tienen, con respecto a la sociedad, la responsabilidad de promover solamente a los estudiantes que, efectivamente, hayan realizado el avance propuesto en las asignaturas ofrecidas. Por consiguiente, la verificación se impone como necesidad indispensable.

2. *Conocimiento de resultados.* Los resultados obtenidos pueden dar una idea acerca del funcionamiento de la institución, de los profesores, los métodos y el tipo de estudiantes inscritos. Conocer los resultados no es una operación necesariamente ligada con el castigo o con el premio; simplemente, se trata de estar al tanto acerca de cómo se realizó el fenómeno educativo en determinado tiempo y lugar.

3. *Proceso educativo.* Averiguar los resultados es una operación que completa el ciclo con respecto a la proposición de objetivos. Significa, por lo tanto, fomentar la responsabilidad de los estudiantes



que fue contraída en el momento en que se inició el curso con una determinación de objetivos específicos y verificables.

A su vez, se pueden desglosar las *cualidades* de la verificación:

1. *Objetiva y justa.* Una vez fijados los objetivos, la verificación consiste en comprobar si, efectivamente, se han cumplido esos objetivos. Por consiguiente, se elimina la mayor parte de los elementos subjetivos que han empañado los sistemas usuales de notas y promociones carentes de esos objetivos.

2. *Oportuna.* La constatación de los objetivos es posible no sólo al final del curso, sino a todo lo largo de él. Por lo tanto, si la comunicación de los resultados se efectúa inmediatamente después de la evaluación, queda posibilitada una corrección a tiempo, en cuanto a las deficiencias y las posibles desviaciones constatadas. Esto vale tanto para los estudiantes como para los métodos del profesor.

B. *La evaluación como retroalimentación del estudiante.*

Una segunda cualidad que se puede pedir al proceso evaluatorio consiste en su aptitud retroalimentadora con respecto al mismo estudiante.

1. Estamos ahora frente a uno de los fenómenos más importantes en el proceso del aprendizaje, a saber, *la toma de conciencia acerca del éxito obtenido* en el esfuerzo realizado. La satisfacción que experimenta el estudiante en ese momento es capaz de redoblar su atención y mantener un espíritu de constancia en el trabajo intelectual.

La evaluación tiene, pues, un papel mucho más noble que la simple constatación (neutra y archivable) del cumplimiento de los objetivos; bien realizada puede convertirse en el motor del aprendizaje.

A partir de esto, podemos insistir en dos aspectos de la evaluación que están íntimamente ligados y que casi nunca se toman en cuenta: **la necesidad de la autoevaluación, y los objetivos no explícitos en el aprendizaje.**

2. La consecuencia de lo anterior es que normalmente *la evaluación debe quedar a cargo del propio estudiante*, con lo cual la evaluación se convierte en autoevaluación, y adquiere más bien el carácter de valorización.

El estudiante es la persona más autorizada para constatar los resultados de su aprendizaje y compararlos con los objetivos fijados. El es quien puede observar en sí mismo esas cualidades, y, al mismo tiempo, percibir su autorrealización, es decir, la adecuación de esas cualidades con su propia naturaleza, como ser humano. En vista de esto, uno de los mejores recursos en la motivación del estudiante es la sesión de autoevaluación, en donde se le invita a una reflexión y concientización acerca de su crecimiento espiritual. Con ella se da lugar al reforzamiento y a la autoimagen positiva, que son elementos básicos de la motivación.

3. Resulta, además, que de hecho, el aprendizaje realizado encierra un sinnúmero de *cualidades muy importantes y que suelen pasar ocultas* ante el examen y la observación del profesor. Tales son, por

ejemplo, la internalización de los conocimientos, la significatividad, la integración de datos, la proyectabilidad de ellos, la satisfacción obtenida, la creatividad desarrollada, etc.

Desde una perspectiva humanista es mucho más importante este tipo de cualidades que la mayoría de los objetivos que suelen plantearse en las instituciones escolares. Es más feliz y productivo el estudiante que ha desarrollado su creatividad en la materia de Biología, por ejemplo, aunque no sepa la clasificación entera de los hongos, que otro estudiante “machetero” que la sabe íntegra, pero que no le encuentra ninguna aplicación ni satisfacción personal.

La evaluación del aprendizaje implica, pues, la captación de esos elementos que de hecho se dan, en relación con las necesidades humanas de satisfacción, integración y aplicación de conocimientos. Sin embargo, pocas veces se han planteado de una manera explícita los objetivos aquí aludidos, entre otras cosas, por la dificultad que ofrecen para su captación y evaluación.

#### **D. Disciplina**<sup>15</sup>

Si entendemos la *libertad* como actuación en función de valores, ya no hay dificultad para captar la *disciplina* como *esfuerzo ordenado en función de valores por conseguir*. En los dos casos es el valor captado y asimilado lo que mueve la conducta del sujeto. Por lo tanto, libertad y disciplina no se excluyen, sino que se complementan. Mientras que la libertad se realiza mejor en el momento de la deliberación y de la decisión, la disciplina se realiza en la ejecución perseverante de esa elección libre. La disciplina es la prolongación de la libertad.

El estudiante disciplinado es, por ejemplo, el sujeto que adquiere y persevera en la puntualidad en función del valor allí implicado; lo mismo realiza sus trabajos, lecciones, repases, exámenes, con la conciencia (más o menos explícita) del valor que está generando. Ese valor es, en definitiva, su motor y su premio, su finalidad y su satisfacción. En cambio, si no existe esa percepción e internalización del aspecto valioso en la conducta realizada, el móvil tiene que ser necesariamente la coerción.

En consecuencia, lo que se pretende es una creciente autonomía del estudiante, pero no concebida ésta como la ausencia de toda influencia por parte del profesor, sino como promovida y facilitada en función de una serie de valores que el profesor ha puesto a la consideración de los estudiantes. Los valores son los que se encargan de orientar la conducta de ellos. Con tal que los valores sean simplemente propuestos, mas no impuestos, podemos asegurar una creciente liberación del estudiantado.

Con lo anterior, estamos rechazando una nueva fuente de control estrecho por parte de las autoridades escolares, que es una forma elemental del llamado “lavado cerebral”, y que en la práctica del aula se realiza cuando se menciona sólo un valor o un tipo de valores. Una educación más consciente de la autenticidad humana tendría que abrirse a un pluralismo axiológico, para que el estudiante verdaderamente tenga la oportunidad de seleccionar su propio sistema de valores. Eso tiene su aplicación, tanto en la elección de carrera ( en función de los valores que ella implica), como en la orientación ideológica tan variada que cada una de ellas podría contener.

#### **E. Recursos Didácticos**<sup>16</sup>

---

<sup>15</sup> *ibid.*, p. 145

Aunque el dominio del conocimiento supone una interiorización en el individuo de tipo más subjetivo y abstracto, que objetivo y concreto, no deja de ser una realidad el hecho de que las experiencias sensoriales tienen un importante papel dentro del marco de las condiciones o antecedentes necesarios para la adecuada asimilación del conocimiento; de allí el fundamento y valor de los recursos didácticos como auxiliares en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Los recursos didácticos son todos aquellos elementos que se conjugan con la intención de que el proceso enseñanza-aprendizaje se realice de la mejor manera. Dentro del panorama de los recursos didácticos podemos distinguir recursos materiales y recursos no materiales. **Los recursos no materiales** son los métodos, procedimientos, técnicas de motivación, acción del profesor, etc. **Los recursos didácticos materiales** son todos aquellos medios que se utilizan para proporcionar al alumno las experiencias sensoriales convenientes en una introducción natural y segura del conocimiento; por sí solos no lograrán desde luego la comprensión y asimilación del mismo, pero contribuirán eficazmente (si su uso es oportuno) a dejar impresiones vivas que refuercen posteriormente la fijación del conocimiento.

El estudio de los recursos didácticos puede abordarse respetando diferentes clasificaciones, por ejemplo la de John W. Bachman:

***Material audible:*** grabaciones (discos, cintas), radio.

***Material Visual:*** **1.Proyectado:** transparencias, fotos fijas, materiales opacos, películas con movimiento. **2.No Proyectado:** pizarrón, imágenes planas, gráficas, mapas, carteles, caricaturas, franelógrafo, tableros de boletines, objetos, modelos, maquetas, rotafolio, etc.

***Material audiovisual:*** **1.Proyectado:** películas con sonido y movimiento, sonoramas, televisión. **2.No Proyectado:** representaciones, marionetas, excursiones.

Entre la variedad tan grande de métodos actuales se encuentran: la instrucción programada (reforzamiento de motivación), taller en el aula (una sesión de dos horas convertida en laboratorio dedicada al trabajo personal o grupal de los estudiantes), sistema de contratos (plan de estudios individual al cual se compromete el estudiante al iniciar el curso), seminarios (promoción de la investigación de los estudiantes) y entre otros, sistema abierto de instrucción (intenta unificar métodos viejos con métodos modernos).

Hemos mencionado algunos de los recursos que el maestro puede emplear tratando de favorecer la efectividad del aprendizaje; queda por tratar el problema de cuándo es conveniente utilizar este tipo de recursos.

La experiencia nos muestra que en el peor de los casos, algunas veces se recurre al material didáctico para “entretener” a los alumnos, para suplir la clase que no se preparó, o para que “no se diga que nuestras clases son sólo expositivas”. Cuando el material didáctico es utilizado sólo con estos fines, pierde su valor, y su uso será un entretenimiento pero no un auténtico beneficio para los alumnos.

---

<sup>16</sup> Ma.Gpe.Moreno Bayardo.op.cit.p.111,118-119

Conviene recurrir al material didáctico si:

-realmente servirá como complemento en el proceso de aprendizaje; una buena forma de saberlo será el análisis acerca de “qué dejarán de asimilar o de comprender mejor mis alumnos, si no uso X material”.

-es un material sencillo, claro, objetivo, que verdaderamente acerque a los alumnos a la realidad.

-permitirá un mayor rendimiento del tiempo disponible para la clase, facilitando además la comprensión de los alumnos.

-propiciará la actividad de los alumnos ya sea en su elaboración, en su manipulación o en su observación y análisis.

## 5.Las metas de la educación <sup>17</sup>

### A.Gestión Educativa

Por tradición, ha permeado a casi todas las instituciones del sistema educativo el concepto de gestión escolar como sinónimo de llenado de formatos o requisiciones de documentación en tiempo y forma, trámites administrativos o búsqueda de recursos materiales que identifican a las buenas escuelas. Pero la gestión escolar es otra cosa.<sup>18</sup>

Su objetivo que es centrar, focalizar, nuclear a la unidad educativa alrededor de los aprendizajes de los alumnos (recordemos que debe ser el objetivo de las escuelas) y su desafío por dinamizar los procesos y la participación de los actores que intervienen en esta acción, implica hacer de la gestión escolar el eje central de la organización del proceso educativo; sin embargo, ha encontrado en la práctica importantes dificultades al no contar con ideas claras y precisas, respecto a la primacía de las habilidades sobre el contenido.

### B.Currículo<sup>19</sup>

¿Es el currículo el contenido o los objetivos que se espera que logren los estudiantes?. ¿Es un conjunto de estrategias de enseñanza-aprendizaje?.

El currículo no es sólo un plan de estudios, ni un conjunto de disciplinas por aprender; es más bien como un curso de acción, como el cauce que lleva el río hacia su meta, pero no pasivamente sino con acciones y experiencias significativas.

Se entiende por **currículo** “un conjunto de oportunidades, experiencias de aprendizaje planeadas o no, explícitas o implícitas, que el estudiante encuentra en la escuela para su propio desarrollo intelectual, personal y social”.

---

<sup>17</sup> Reinaldo Suárez Díaz, *op.cit.* p.22-23

<sup>18</sup> <http://www.observatorio.org/colaboraciones/gonzalezpalma2.html>

<sup>19</sup> Reinaldo Suárez Díaz, *op.cit.* p.159-161

El conjunto de tales experiencias u oportunidades está constituido por:

- \*Los planes de estudio, las estrategias, métodos y técnicas utilizadas para el logro de sus objetivos.
- \*El modelo pedagógico explícita o implícitamente seguido.
- \*Los programas específicos de cada una de las disciplinas o experiencias planeadas.
- \*Las políticas institucionales expresadas, por ejemplo, manuales de convivencia, etc.
- \*El ambiente físico, psicológico, social o mundo de vida de la institución educativa: instalaciones, relaciones sociales, hábitos, cultura y clima organizacional.

El currículo contiene elementos implícitos y explícitos.

El *currículo explícito o manifiesto* contiene aquellas experiencias expresamente planeadas para el logro de metas esperadas: normas, políticas, contenidos mínimos obligatorios, planes de estudio, programas académicos y requisitos exigidos por una entidad educativa en vista de la aprobación de un curso o la opción de un título.

El *currículo implícito, latente u oculto* se refiere a todas aquellas experiencias consciente o inconscientemente vividas, valores reforzados, actitudes y destrezas adquiridas mediante las interacciones que se suceden cotidianamente en la entidad educativa de manera espontánea, no programadas en forma oficial e intencional, si bien inconscientemente pueden descubrirse en la elección y orientación implícita de los planes de estudio.

El *currículo oculto* es obra más del ambiente educativo que de la intencionalidad de sus actores, pero las condiciones físicas, las metodologías y particularmente las actitudes y comportamientos de los educadores son una variable importantísima en la generación de actitudes y vivencia de valores. Los profesores autoritarios o dogmáticos invitan a la credulidad o sometimiento, mientras que un profesor que fomente el debate y la crítica genera mentalidades abiertas y libres. Un profesor que fomente la competitividad bloquea la colaboración y el trabajo en equipo; un ambiente aseado invita al aseo, un ambiente respetuoso invita al respeto, etc.

Dentro de esta concepción de currículo, no hay base para distinguir entre actividades curriculares y extracurriculares, sean estas actividades planeadas o no planeadas, patentes y manifiestas, o latentes y escondidas.

Los diversos currículos están orientados y condicionados por diferentes modelos pedagógicos, que enuncian implícita o explícitamente:

- \*Qué tipo de hombre o de sociedad se busca.
- \*Cuál es el proceso de educación o desarrollo humano, cuáles elementos intervienen y cuáles etapas lo delimitan.
- \*Qué tipo de experiencias son privilegiadas para afianzar e impulsar este proceso de desarrollo.

\*Qué tipo de acción, papel o intervención desempeñan los diferentes sujetos interactuantes (directivos, docentes, estudiantes, familia, comunidad, etc.).

\*Cuáles métodos y técnicas se consideran más adecuados y utilizables para una acción educativa eficaz.

Es evidente que, en educación, los logros son demasiado contrastantes con los esfuerzos y recursos empleados. Los resultados saltan a la vista: ni siquiera somos capaces de convivir civilizadamente. ¿Por qué?. Fundamentalmente, porque no hemos clarificado lo que buscamos. Como decía Séneca, refiriéndose alegóricamente a la navegación por vela: “para quien no sabe hacia dónde se dirige, todos los vientos le son desfavorables”. Einstein expresa de otra manera el mismo pensamiento, aplicable tanto a la educación como a las demás esferas de la actividad humana: “los humanos, fascinados por los medios, hemos olvidado los fines”.

Siguiendo el dicho popular, “estamos dando patadas de ahogado”. Llevados por la irreflexividad, por la angustia, la agitación o la desidia, nos dedicamos a hacer sin pensar, a responder al cómo sin habernos preguntado sobre el qué, el por qué, el quién y el para qué de nuestra actividad educativa. Pretendemos así arreglar la educación con nuevos contenidos, nuevas técnicas, nuevos instrumentos, como si el problema se resolviera introduciendo computadoras y enseñando inglés. Numerosas escuelas con pocos recursos logran mejores resultados que muchas otras mejor provistas, con educadores posgraduados y todos los instrumentos e instalaciones modernas, pues cuentan con una comunidad educativa con clara visión y ferviente entusiasmo en el cumplimiento de su misión.

El fin de la educación es generar hombres conscientes de su dignidad y una sociedad digna de seres humanos, mediante el desarrollo de las potencialidades naturales en todos los hombres y grupos humanos.

Las potencialidades humanas son de orden físico, mental, emocional, social, estético, político y ético. Es por tanto un error reducir la actividad educativa y escolar exclusiva o prevalentemente a la transmisión y elaboración de conocimientos, a la instrucción en investigación científica. Para ello hay medios más modernos y eficaces, y el educador y la escuela pueden ser reemplazados perfectamente por máquinas de enseñar. Es además equivocado privilegiar la mente en detrimento del cuerpo, de la sensibilidad, de las actividades artísticas y de la formación en actitudes y valores. Como el bienestar que busca la educación no puede reducirse a lo económico, es también un error centrar la educación en un futuro desempeño profesional; no es lo mismo desempeñarse eficazmente en la vida que lograr un adecuado bienestar material. La educación no puede centrarse en una sola esfera de potencialidades ni de actividades sino que debe abarcar la totalidad del ser humano y de su vida; es decir, aprender a:

**Ser, Convivir, Conocer, Hacer, Tener, Administrar y Disfrutar**

## **C.Ética y Moral <sup>20</sup>**

---

<sup>20</sup> Raúl Gutiérrez Sáenz, Introducción a la ética. 7ed. México. Ed. Esfinge, 2005. p.14-21

El uso de la palabra *Ética* y la palabra *moral* está sujeto a diversos convencionalismos; cada autor y cada época o corriente filosófica las utilizan de diversa manera, o bien, suelen emplearse los dos términos como sinónimos en el lenguaje ordinario. Se explicará aquí entonces, el significado de estas palabras en vista de lo que actualmente se suele entender en nuestra cultura.

Tienen el mismo significado: “*costumbre*”, o mejor dicho, ambas se refieren a la conducta humana establecida en una época o en una región. *Ética* a partir de su raíz etimológica proveniente del griego *ethos* y *moral* a partir del latín *mos, moris*.

Independientemente del uso que se pueda asignar a estos dos vocablos, existen dos realidades que conviene distinguir desde un principio con toda claridad: una cosa es el conjunto de normas que recibimos a partir de la educación acerca de lo que debemos hacer u omitir, y muy diferente es la norma que una persona se otorga a sí misma en función de su reflexión y análisis de valores y las opciones que se presentan a su consideración en un momento dado. Al primer hecho lo vamos a llamar *moral*, y al segundo *Ética*. La *moral* nos viene del exterior, la *Ética* tiene su origen en el interior y la intimidad de la conciencia humana.

La palabra *moral* la vamos a reservar para designar el hecho real que encontramos en todas las sociedades, a saber, un conjunto de normas que se transmiten de generación en generación, que evolucionan a lo largo del tiempo, que ofrecen fuertes diferencias con respecto a las normas de otra sociedad y de otra época histórica y que se utilizan para orientar la conducta de los integrantes de esa sociedad. En algunos casos dichas normas morales son espectacularmente extrañas, imprimen un sello individualizante y son observadas con estricto rigor por los miembros de esa sociedad. Todos conocemos, por ejemplo, las normas que regían el matrimonio de la Edad Media: los padres eran los encargados de concertar la pareja adecuada para sus hijos; en la actualidad esa norma se considera como obsoleta y hasta ridícula (salvo contadas excepciones, por supuesto). Los árabes profesan la poligamia, norma absolutamente opuesta a la correspondiente en el mundo cristiano y de igual forma, la esclavitud era normal en el mundo greco romano.

Por otro lado, la palabra *Ética* la vamos a reservar para designar el hecho real que se da en la mentalidad de algunas personas, a saber, un conjunto de normas, principios y razones que un sujeto ha analizado y establecido como la línea directriz de su propia conducta. Es un hecho que algunas personas han tenido la oportunidad para reflexionar acerca de su propia conducta, su proyecto vital, su plan de vida, sus metas existenciales, su vocación, sus preferencias y sus principios, y en tales circunstancias, han podido establecer, en forma consciente y deliberada, un conjunto de normas que adoptan como su propia guía a lo largo de su vida. Así, se da el caso del sujeto que se propone sacar adelante su carrera aun en medio de las serias dificultades que la obstaculizan, o la persona que en su trabajo se propone conseguir determinadas metas.

Nótese que el origen interno de la *Ética* contrasta con el origen externo de la *moral*. No importa que los contenidos de la *Ética* coincidan o no con los de la *moral*. Una persona recibe desde el exterior las normas morales, pero esa misma persona elabora en su interior las normas éticas que él mismo se otorga.

El estudio de la *Ética* podría ser la ocasión para reforzar y fundamentar los principios recibidos por la educación de nuestros padres y con esto ya podemos señalar la principal diferencia entre la *Ética* y la *moral*, aun cuando coincidan en su contenido normativo.

La segunda diferencia entre Ética y moral ya no está en su contenido sino en el modo como actúan en la conducta de una persona. La moral es un conjunto de normas que actúan desde el exterior o desde el inconsciente. En ambos casos se trata de una motivación extrínseca a la conciencia del sujeto. En cambio la Ética influye en la conducta de una persona pero desde su misma conciencia y voluntad. Expliquemos esto.

No es lo mismo realizar una conducta porque es una obligación impuesta por la sociedad (porque me lo mandan, porque si no lo hago recibiré un castigo) que ejercer esa misma conducta porque “yo estoy convencido de la bondad de esa acción” y por tanto no necesito ninguna autoridad externa, ninguna coerción o amenaza de castigo. El sujeto actúa por propio convencimiento, movido por su propia conciencia, ejerce un acto plenamente voluntario, sin necesidad de presiones externas. Estamos ahora enfrente de un acto humano, libre, impulsado por la ligera presión que ejercen los valores desde el interior de la propia conciencia. Esta conducta ya no es el resultado de una presión externa y tampoco es el efecto de la presión del inconsciente o Super Yo sobre mi mentalidad, es el resultado de mi propia deliberación y mi propia elección, ejerzo mi libertad y asumo la responsabilidad sobre esta conducta. He aquí el origen de los actos humanos.

El punto clave para percibir una tercera diferencia está en la palabra *valor*; ahora nos asomamos al tema axiológico, tan propio de la Ética.

En las normas morales impera el aspecto prescriptivo, legal, obligatorio, impositivo, coercitivo y punitivo. “Ley sin coerción no es ley”, reza un antiguo adagio latino. En las normas morales destaca esa presión externa, en cambio en las normas éticas destaca la presión del valor captado y apreciado internamente como tal. Mientras la moral descuella por la coerción extrínseca, la Ética descuella por su presión intrínseca en función de valores. El fundamento de la norma Ética es el valor, mas no el valor impuesto desde el exterior, sino el valor descubierto internamente en la reflexión de un sujeto.

Hagamos ahora un breve paréntesis para mencionar el carácter científico de la Ética.

*Ética como ciencia estudia la bondad o la maldad de la conducta humana*, que sea una ciencia significa que propone un paradigma o modelo de los actos humanos, es decir, la conducta humana se debe ajustar a dicho modelo que supuestamente encarna el valor moral. El estudio de la Ética incluye, por tanto, una incursión en el estudio de los valores y, en especial, del valor moral. El ajuste de la conducta humana al modelo propuesto por la Ética depende, por supuesto, del uso de la libertad. Los valores morales sólo son conseguidos cuando la persona actúa libremente.

La Ética es una rama filosófica; es quizá, la rama de la Filosofía que tiene mayores aplicaciones en la vida humana. Entre las ramas especulativas se cuentan la Metafísica y la Antropología filosófica. Entre las ramas prácticas se cuentan la Ética y la Estética.

El tema directo de la Ética es conocer cuáles son las condiciones para que se dé un acto propiamente humano, en el que la principal condición es la libertad. Cuando no se da esta condición, los actos que ejecuta una persona se llaman actos del hombre, los cuales carecen de valor moral, y se dice, por eso, que son amorales.



Aunque varias ciencias se dedican a estudiar la conducta humana, tales como la Historia, la Sociología, la Psicología y estudian el mismo objeto material (actos humanos), se distinguen por su diferente objeto formal (la bondad o la maldad de los actos humanos en el caso de la Ética)

La Ética es, pues, una guía para la conducta humana que nos proporciona un criterio para orientar nuestros actos en una línea valiosa . A la Ética le incumbe, en cuanto ciencia, proporcionar los argumentos racionales que justifican una determinada línea de acción.

Regresemos al aspecto axiológico de la Ética; para ello, hablaremos de dos conceptos que aclaran el modo como son captadas en la mente los temas propios de la Ética (percepción de la conducta humana, la evaluación de la misma, y la intuición axiológica). Se trata de dos vocablos alemanes, *Verstand* y *Vernunft*, dos funciones suprasensibles de nuestra inteligencia, que también pueden llamarse conocimiento conceptual y conocimiento holístico, respectivamente.

*Verstand* significa intelecto. Se trata de la inteligencia en cuanto que conceptualiza, analiza, razona y percibe con toda claridad un significado. El concepto es su producto principal, sin embargo, el concepto siempre es una limitación de la realidad captada. El concepto claramente percibido está delimitado o definido con precisión.

Esta precisión del concepto, que indudablemente es una ventaja en el terreno científico, no deja de ser una desventaja cuando se pretende captar la realidad en toda su riqueza, sus aspectos y dimensiones. Lo anterior queda claro cuando comparamos la descripción de una obra de arte con la captación directa de dicha obra de arte. La descripción oral o escrita utiliza conceptos, pero éstos nunca serán suficientes para traer a la mente todo lo que contiene esa obra de arte (novela, pieza de teatro, pintura, sinfonía, etc.); esto mismo sucede cuando se trata de captar valores, sean estos morales, intelectuales o estéticos.

La *Verstand* capta el concepto de un valor, mas no el valor en sí mismo. No es lo mismo la definición de belleza, que la belleza propia de un objeto. El objeto bello emociona, más no así la definición de belleza (a menos que ésta vaya acompañada y se capte íntimamente asociada con algún objeto bello).

Aquí tenemos, pues, la principal falla en la enseñanza de la Ética. Suele enseñarse en función de conceptos (en función de la *Verstand*) que jamás igualan o sustituyen a los valores que intentan representar; en el mejor de los casos, esta enseñanza libresca y demasiado racionalista, atiborra al estudiante de conceptos morales, es decir, de representantes de los valores morales, mas no de auténticos valores morales. El estudiante puede obtener la máxima calificación en su examen final, pero eso no garantiza que se haya puesto en contacto con los valores morales y, mucho menos, que los aprecie como tales, y todavía menos, que esté dispuesto a hacerlos suyos y a realizarlos a lo largo de su vida. Al revés, desgraciadamente se capta en algunos estudiantes una cierta aversión a la enseñanza de la Ética y al profesor “moralizante” con el consiguiente empacho moral que conduce, casi inevitablemente, a la conducta ausente de dichos valores. El remedio de todo esto (por lo que respecta al papel del profesor) reside en la *Vernunft* y en su cultivo.

*Vernunft* es un término que malamente se ha traducido como razón; en español el término razón nos habla de raciocinios, silogismos, argumentaciones precisas, exactas y rigurosas, que es precisamente lo que incumbe a la *Verstand*.

El término *Vernunft*, es un modo de pensar mucho más amplio y profundo que capta e intuye la realidad, la percibe en toda (o casi toda) su riqueza, sus aspectos y sus relaciones, sin necesidad de delimitarla o de sustituirla por medio de conceptos. La *Vernunft* es la que capta la belleza de una pieza de teatro, de una puesta de sol, de una sinfonía. Comprende la interioridad de un amigo, capta los valores en sí mismos, sin conceptos; percibe el misterio y la profundidad de Dios. En la Psicología contemporánea se ha explicado mucho este tipo de conocimiento y se le ha designado con el nombre de conocimiento holístico, conocimiento intuitivo, o percepción integradora. Los pedagogos también han aludido a él cuando hablan de la operación intelectual que se llama síntesis. En alemán, esta síntesis se denomina *Aufhebung*, y consiste en considerar desde una perspectiva superior los significados que previamente parecían oponerse y excluirse. La tesis y la antítesis, captadas en forma conceptual (por medio de la *Verstand*) se contraponen y se excluyen. Pero cuando funciona la *Vernunft*, la tesis y la antítesis se fusionan en un significado unitario, superior, armónico, holístico. Ésta es la enorme ventaja de la *Vernunft* en relación con la *Verstand*.

Ahora bien, la *Verstand* ha sido la función intelectual favorita de los científicos y los filósofos. El concepto, que es su fruto principal, ha sido la célula o ladrillo fundamental en la elaboración de las ciencias, motivo por el que la *Vernunft* ha pasado inadvertida; sin embargo, gracias a ella es como el innovador construye nuevos conceptos y el sabio capta de un solo golpe la hipótesis iluminadora y explicativa de una serie de hechos. Debido a la función de la *Vernunft* es posible captar en profundidad el horizonte axiológico.

Tenemos, pues, dos modos de enseñar y aprender Ética. Cuando predomina la *Verstand*, la Ética se vuelve rigurosa, racional, exacta, fría, aséptica, casi inhumana y para algunos, es francamente aversiva. Cuando predomina la *Vernunft*, la Ética se vuelve axiológica, intuitiva, y se aprecia como una obra de arte. Los libros generalmente utilizan la *Verstand*, por tanto, es el profesor quien puede convertir a la Ética en un aprendizaje en función de la *Vernunft*. Los ejemplos concretos, el entusiasmo, el ejemplo personal, la participación del estudiante, la empatía, la actitud positiva, la retroalimentación, la manifestación humana del profesor, la conversación animada, la consideración del mundo personal del estudiante, el sentido del humor, la amenidad de la exposición, la alusión a películas, novelas y obras de teatro actuales, la oportunidad de los casos reales estudiados, etc., son algunos de los procedimientos utilizados por los profesores que tienen éxito en su enseñanza de la Ética.

## **1. Actitudes y Valores<sup>21</sup>**

El valor es una cualidad de las cosas, personas, actividades, que las hace deseables y apetecibles.

Los valores pueden ser de índole material (agua), orgánica (vida, sangre, salud), humana (aquellos que dan sentido a la vida de las personas y promueven su desarrollo), cultural (conocimientos, técnicas, costumbres), social (comunicación e interrelación), religiosa (trascendentes) y morales. Se llaman morales aquellos que se refieren a la dignidad humana y al comportamiento armonioso de los hombres en sociedad, como la honestidad, la honradez, la veracidad.

---

<sup>21</sup> Reinaldo Suárez D íaz.op.cit.p.101-105

Así como en el universo exterior se da todo un firmamento lleno de estrellas, así también en el mundo interior, social y cultural del hombre existe todo un mundo de valores que enriquecen y dignifican su vida.

Las actitudes son predisposiciones internas del individuo a reaccionar de una cierta manera ante un estímulo o situación. Son especies de constructos de índole cognitiva y afectiva que median nuestras reacciones hacia los diferentes estímulos y condicionan los comportamientos.

En las actitudes, el componente afectivo es primordial ya que induce cierta disposición positiva o negativa hacia diversos objetos, ideas, comportamientos, personas, situaciones e instituciones sociales.

El aprendizaje de actitudes es un proceso lento y gradual en el cual intervienen diversos factores, como las experiencias personales previas, las actitudes y comportamientos de otras personas significativas, el contexto cultural, el clima social y organizacional, y la forma de presentación de información.

Las actitudes se gestan, arraigan y cultivan en forma más implícita que explícita; sin embargo, los diversos órganos sociales, como la familia y la escuela, pueden y deben dedicarse a fomentar explícitamente actitudes como la cooperación, el respeto, la búsqueda de excelencia, la comprensión, etc.

No es siempre fácil distinguir entre actitud y valor; las actitudes siguen a los valores y motivan su realización. Así, por ejemplo, el valor de la autoestima lleva a actitudes como el esfuerzo en la búsqueda de excelencia y la exigencia de respeto.

De todo lo dicho se concluye entonces, que la educación tendería tanto al entendimiento de los avances tecnológicos y científicos (que parecen olvidarse de la esencia humana; aunque sean irremediablemente aspectos de la vida cotidiana) como a la armonía con el contexto -aquí y ahora- donde *“Lo esperado no se cumple y para lo inesperado un dios abre la puerta”* (Eurípides).

Así todo esfuerzo formador de padres, maestros y escuela se esforzaría en un ejercicio retroalimentador con sus discípulos para originar:

### **1. *Autonomía:***

Decidir con libertad, sin presiones ni temores, sino con base en las convicciones. No guiarse por la opinión o mandatos de otras personas, ni por la imagen, el miedo o el “qué dirán”, sino por la propia conciencia ilustrada mediante el libre y riguroso pensamiento.

### **2. *Valoración:***

Conciencia del mundo de valores. Hay que afirmar lo positivo, fomentar la seguridad y la confianza en sí mismo y un sano optimismo hacia el mundo que nos rodea. Hay que reconocer, apreciar y respetar los valores de los demás.

### **3. *Reflexión:***

Debe ser serena y alegre pero seria y profunda. No se ha de admitir la superficialidad.

#### **4. *Comprensión:***

No preocuparse tanto por juzgar como por comprender.

#### **5. *Empatía:***

Buscar sumergirse en el mundo de los demás y ver las cosas desde su punto de vista.

#### **6. *Tolerancia:***

Dar oportunidad de equivocarse, de corregir, de cambiar de camino. Aceptar las equivocaciones, apreciar y aprender de los errores, no rechazar los argumentos contrarios, sino evaluarlos; fomentar la libertad de opinar, la espontaneidad, las manifestaciones de vivencias, la oportunidad de experimentar.

#### **7. *Confiar en los educandos***

El estudiante es el centro del proceso educativo, no es enemigo ni rival del profesor, sino su colaborador.

#### **8. *Conciencia del valor de sus estudiantes***

No hay estudiantes tan intelectualmente pobres que no tengan una palabra para decir y una iniciativa que proponer.

#### **9. *Confiar en la libertad y en la responsabilidad humanas***

Dentro de un contexto de confianza y respeto al ser humano, el alumno reacciona positivamente. Dar libertad, fomentar la participación, pero con responsabilidad.

#### **10. *Crear en el progreso y en el éxito***

No hay progreso sin cambio. El educador debe estar abierto al cambio, debe vivir e inculcar el afán de ser más, con optimismo sobre las capacidades propias y de los estudiantes.

#### **11. *Mística por su trabajo educativo***

Quien no está motivado no puede motivar. Colaborar en el desarrollo de los seres humanos es una noble misión. La motivación no se logra a base de inyecciones, sino por ósmosis.

#### **12. *Espíritu democrático***

Hay que descender del nicho del autoritarismo y autosuficiencia, recordando que la educación es un servicio humilde y desinteresado.

De no replantearse el acto educativo, estaremos siempre ante los principales enemigos del aprendizaje que son y serán: el miedo, la angustia, el aburrimiento y el sin sentido, por eso, la letra con sangre no entra. Romper con esa terrible relación entre aprender y sufrir transforma el aprendizaje en una experiencia gratificante y estética, porque éste es como un caminar alegre de los escaladores de montaña en medio de ingentes esfuerzos donde las metas justifican los sacrificios realizados para su logro. Es así como la familia, escuela y el aula escolar deben ser:

1. Lugares de fragua, gestación y vivencia de valores. Nuestro comportamiento o el del grupo no pueden manifestar antivalores. Ello requiere un clima psicológicamente sano y seguro, sin amenazas, equidistante del autoritarismo y de la anarquía.
2. Dar oportunidad de opinar, de vivenciar libremente y con autenticidad, sin hipocresía y sin miedos o amenazas, pero con responsabilidad.
- 3.- Aceptar incondicionalmente al educando y al grupo, sus problemas y valores, sin descalificación ni demostrar actitudes de desaprobación o de disgusto. Pero aceptar no es siempre aprobar o estar de acuerdo.
4. Generar conciencia, o sea, llevar a aceptar o rechazar conscientemente aquello que se vive por costumbre, por rutina o irreflexivamente.
5. Visualizar alternativas y abrirse a otras vivencias y otros valores presentados por los compañeros, los medios de comunicación, etc., sin asustarse ni escandalizarse.
6. Sin desafiar ni juzgar, dar oportunidad de constatar la coherencia o incoherencia de comportamientos en nuestra vida, con los valores que decimos creer o profesar.
7. Invitar a la reflexión y dar ocasión de analizar la vivencia de valores en el entorno.
8. Invitar a comprometerse consigo mismo y con la sociedad.
9. Dar ejemplo de vivencia de valores.

## COMENTARIO

Advirtamos en este punto, que los principios aquí explicados todavía están en un plano ideal. Expresan valores, y como tales habría que reconocerlos. Ese es el fin de este trabajo. Por lo pronto, la primera parte de este capítulo se conecta ahora con el sistema activo que con base a las contradicciones y coincidencias -de lo que “debe ser” el proceso educativo- ya mencionadas, se ocupa por argumentar que la práctica educativa puede ser diferente de lo que es hoy día, en el sentido de la educabilidad humana.

## 6. Fundamentación del Sistema Activo <sup>22</sup>

Como el nombre lo indica, el sistema (o método) activo tiene su esencia en la actividad mental y física, desarrollada por el estudiante como base de un aprendizaje más completo y

---

<sup>22</sup> Raúl Gutiérrez Sáenz, op.cit.p.92-106

significativo. Existen muchos autores, escuelas y métodos concretos que tratan de aplicar esta noción tan amplia de sistema activo, como por ejemplo: el sistema Freinet, el método Montessori, el plan Dalton, el método de proyectos, el método de fichas, la escuela Summerhill, etc.

En algunas ocasiones se ha pretendido contraponer el método activo frente el método expositivo, como si fueran excluyentes. En realidad, se trata de dos énfasis distintos pero complementarios. Cualquier método activo tendrá que recurrir a las explicaciones del profesor, y por su parte cualquier método expositivo tendrá que favorecer la actividad de los estudiantes, dado que sin esto no hay aprendizaje posible.

A pesar de esta complementariedad indispensable, no cesan las críticas a uno u otro énfasis por parte de los sujetos que muestran sus preferencias exclusivistas en favor de una de las tendencias mencionadas.

En México se ha utilizado, casi con exclusividad hasta hace unos cuantos años, el método expositivo. Debido a esto suele llamarse también método “tradicional”. A partir de los años sesentas y los años setentas, y con fuerza expansiva cada vez mayor, se ha iniciado en todos los niveles educativos el llamado método activo. Como es natural, los primeros ensayos estuvieron expuestos a muchos fracasos. En vista de eso, un gran número de personas ha mostrado una cierta desconfianza y rechazo a los diferentes sistemas y técnicas que se agrupan bajo el rubro general de método activo. Podríamos decir en términos hegelianos que estamos en la etapa de antítesis, o sea, que las dos tendencias suelen captarse como antitéticas y excluyentes. Falta, pues, la etapa de síntesis, en la cual se ve como normal una conjunción de exposición y actividad estudiantil.

## 1. Los principios del método activo

Los sistemas activos que han surgido y proliferado con abundancia en este siglo son una aplicación de los principios explicados a continuación, con mayor énfasis en uno o en otro. Cada autor (y cada profesor), elabora su propio método en atención a las circunstancias concretas en que se encuentra: por un lado, asignatura que enseña, nivel de los estudiantes, número, tiempo disponible, recursos materiales a la mano; y por otro lado, carácter y aptitudes del mismo profesor.

Los principios que mencionaremos expresan al mismo tiempo:

- Las cualidades o valores que, idealmente, están implicados en un método activo.
- Los criterios que pueden utilizarse para juzgar si el método propio corresponde a la idea general del método activo.

Es factible resumir los principios del método activo a un número de cuatro: el dinamismo, el valor, la libertad y la comunicación interpersonal.

### A. Principio del dinamismo

Podemos desglosar este principio de varias maneras:

1. *Mayéutica*. En primer lugar, el método activo trata de alentar las sugerencias e iniciativas de los estudiantes, y la solución de sus inquietudes.

Tal vez, una de las normas centrales en todo método activo es la atención a la actitud represiva y sofocante que se ha desarrollado tan fuertemente en la labor del profesor común y corriente. Si la educación es un desarrollo o crecimiento del educando, lo primero que se debe atender es la promoción de ese desarrollo que tiene como causa principal la energía, la curiosidad, los intereses y la necesidad de expansión de todo sujeto.

En este sentido es como puede entenderse la actitud socrática o mayéutica del educador: ya no se trata en primer lugar de dar conocimientos, sino de facilitar el aprendizaje, la asimilación de datos, actitudes y valores, el ejercicio de las operaciones mentales, de la responsabilidad y de la comunicación interpersonal. Si mayéutica significa “parto espiritual”, el maestro del método activo es el partero al estilo socrático.

2. *Actividad mental.* El método activo, con respecto a los conocimientos de un programa, se preocupa especialmente por el tipo de operaciones mentales que el estudiante va a realizar en función de ese contenido. Por lo tanto, la actitud del profesor no es tanto la del donador de conocimientos, sino la de promotor de las operaciones mentales previstas en los objetivos del programa.

Para realizar las operaciones mentales se requieren ciertas instrucciones y un contenido intelectual que el profesor puede ofrecer; aunque ese contenido también es posible adquirirlo a través de libros, las revistas, el diálogo, la observación, la experimentación y la reflexión personal.

3. *Vivencia completa.* El método activo es el único apropiado para facilitar el aprendizaje de aquellos tópicos que implican el ejercicio de algo más que la simple inteligencia. Sería absurdo tratar de aprender a nadar, enseñar o manejar sólo a base de conferencias. Las explicaciones son necesarias, pero sólo para facilitar la ejecución misma de lo que se va a aprender.

4. *Actividad profesional.* El método activo propicia la ejecución de aquellas actividades que se van a ejercer en el trabajo profesional. Obviamente, el ingeniero, el abogado y el médico van a realizar su trabajo de una manera muy diferente a la del simple oyente de una conferencia. El método activo toma en serio la necesidad de practicar y ejercer con antelación una actividad que, posteriormente, se va a realizar en medio de fuertes responsabilidades.

Es interesante la observación de muchos profesionales jóvenes que afirman “haber aprendido mucho más en el primer año de ejercicio profesional que en todos los años de universidad”. En muchos casos, sería indispensable que ese aprendizaje fuera, precisamente, el producto de un estudio universitario serio y efectivo.

5. *Investigación.* El método activo fomenta el trabajo de investigación en los estudiantes. Naturalmente, esa investigación sólo significa, en la mayor parte de los casos, búsqueda y descubrimiento personal. En lugar de darle al estudiante todo hecho, “cocinado”, explicado hasta el último detalle, se pretende que lo encuentre por sí mismo.

Esto implica un doble beneficio para el estudiante. En primer lugar, el hecho de encontrar el dato, en lugar de recibirlo pasivamente, produce un aprendizaje mucho más significativo. En segundo lugar, el estudiante se prepara, simultáneamente, para aprender por su propia cuenta y poder así prescindir del profesor, en una actitud madura y responsable.

También es posible encontrar una doble dificultad. En primer lugar, los libros suelen estar escritos en un lenguaje denso, conceptual, y con pocos ejemplos. Por lo tanto, la búsqueda y el hallazgo del estudiante podría ser bastante dificultosa y, a veces, imposible. Desde luego, no se trata de abandonar al estudiante a sus propias fuerzas. Justamente, la labor del profesor en esta metodología es la de orientador, guía y solucionador de dudas y dificultades.

En segundo lugar, esa investigación podría alargar demasiado el plazo dedicado a cada tema; es más rápida la explicación sintética del profesor que evita los tropiezos del estudiante en la búsqueda y el hallazgo del material previsto en el programa. También, aquí es necesario responder que no se trata de proponer dificultades sin motivo. Si se capta que es más importante el trabajo de investigación y la significatividad allí obtenida que el desarrollo de todo el temario, habría que preferir lo primero. En último caso, siempre es factible colocar aquí un criterio para medir las dosis apropiadas de contenido intelectual en los programas normales de un curso. En más de un caso, decir que el método de investigación no puede abarcar todos los temas propuestos está significando que hay que eliminar el sobrante.

6. *Expresividad.* El método activo favorece la expresión oral y escrita de los estudiantes. El ideal del alumno ya no es el quieto, pasivo, mudo y sólo atento a lo que se dice. El ideal es el dinámico, activo, expresivo y realizador de las instrucciones apropiadas.

El acto de expresarse, de manifestar las propias ideas, comentarios, inquietudes y posibles disidencias, es posiblemente, uno de los ingredientes más importantes en el desarrollo de la personalidad creativa. Por lo tanto, favorecer esa necesidad constituye una de las principales actitudes del profesor que adopta esta metodología. Por otro lado, una disciplina escolar basada en el silencio y la inmovilidad del estudiante, sólo puede parecer natural a quien haya perdido la noción de lo vital y lo auténtico en el ser humano.

7. *Potencialidades.* En el fondo, el método activo pretende el desarrollo de las potencias (aptitudes, facultades, intereses) del educando. Los datos que aporta el educador no constituyen un fin en sí mismo, sino que representan los medios o instrumentos necesarios para que el estudiante ejercite las potencias que trae consigo y que están exigiendo su propio desarrollo.

La base filosófica de esta metodología se encuentra en la *intencionalidad ontológica* del ser humano, que consiste en la actitud natural de estar proyectado hacia un objeto. La conciencia, las facultades y, en general, todo el ser humano está caracterizado por esa estructura de proyecto, que exige un objeto en donde realizarse. Al mismo tiempo el dinamismo de la intencionalidad significa apertura hacia mayores horizontes, curiosidad, inquietud y actitud centrífuga. Si el movimiento normal del ser humano es de dentro hacia afuera, la educación auténtica no puede consistir en introducir conocimientos, sino en promover y facilitar ese dinamismo. Los objetos ofrecidos por el educador son los objetos que facilitarían ese desarrollo de la intencionalidad.

### B. *Principio del valor*

El método activo tiende a la consecución y generación de valores. También podemos desglosar este principio en varios aspectos:



1. *Valor intrínseco del educando.* La base del principio axiológico está en el reconocimiento del educando como agente principal de la educación. Él es el centro de atención en función del cual se determinan los demás factores: programas, horarios, capacitación del profesor, etc. Pero a su vez, el fundamento de esta actitud se encuentra en el valor intrínseco reconocido en el estudiante (niño o adolescente o adulto). La calidad de persona, con todos sus valores, prerrogativas, derechos y excelencias, también es propia del niño y del adolescente. Si el educando genera valores, esto se debe a que él mismo es un valor positivo.

2. *Actitud de aceptación y confianza.* Derivada inmediatamente de lo anterior se encuentra la actitud de respeto, atención, estima, aceptación y confianza en la persona del educando.

3. *Generar valores.* El núcleo de este principio consiste en la atención al horizonte axiológico, meta verdadera de la educación, pues todo hombre está inclinado hacia el valor, por propia naturaleza.

4. *Motivación intrínseca o por atracción.* Consiste en la actuación en función del valor contenido en el mismo acto ejecutado.

5. *Autoevaluación.* En este método es normal que el estudiante tome conciencia de su propio aprendizaje y su propio avance en ese terreno de valor.

#### *C. Principio de la libertad.*

1. *Responsabilidad.* Se crean situaciones que ofrecen una serie de opciones completamente a cargo del estudiante.

2. *Ritmo personal.* Horarios, sesiones, talleres, trabajos y demás ejercicios académicos son realizados por los estudiantes dentro de un marco flexible conforme a su propio ritmo de trabajo.

3. *Controles aversivos.* El método activo se ha declarado enemigo de todo ese antiguo sistema de control en función del miedo, la amenaza, la opresión y la exigencia imperiosa por parte de la autoridad. No cesan los controles, por supuesto, inclusive una dosis de exigencia y coerción es indispensable; pero la tendencia a aligerarla es fuerte. Naturalmente, la condición para que esto se pueda realizar es la constatación previa de que la motivación intrínseca está funcionando.

4. *Mandatos y prohibiciones.* Siempre existe un marco de leyes y reglamentos dentro del cual se mueve el sujeto libremente. La libertad es limitada, por supuesto. Una libertad ilimitada, además de ser una utopía, lo único que propiciaría es el atropello de los derechos ajenos, y de ninguna manera favorecería el desempeño responsable de una profesión en la situación real que normalmente ofrece la sociedad.

#### *D. Principio de la comunicación interpersonal.*

El método activo propicia el diálogo, el trabajo en equipo y la atención a los aspectos afectivos de las personas (el correcto manejo de la simpatía o antipatía, el miedo, el coraje, el afecto y la amistad es uno de los objetivos de la metodología activa).

Los cuatro principios explicados colocan a la metodología activa en un nivel auténticamente pedagógico, es decir, el papel del profesor ya no se reduce al de simple instructor o informador de

datos, sino que se convierte en maestro o educador, que atiende a los aspectos completos de la persona del educando. El *dinamismo* de éste es la fuente de energía del método activo; su meta está en los *valores*, y el resultado es el logro de una persona *libre y sociable*.

## **COMENTARIO**

Así, se parte de estos fundamentos para comprobar mediante la experiencia de expertos -en el próximo capítulo- que ajedrez, ética y educación en el proceso enseñanza-aprendizaje conforman un conjunto donde la evaluación, disciplina, captación, valorización y motivación son posibles en la propuesta de que el juego de ajedrez puede contribuir a retroalimentar la labor docente para la práctica de valores y actitudes.

## CAPÍTULO 3 AJEDREZ Y EDUCACIÓN

### 1.El juego como instrumento de aprendizaje escolar<sup>1</sup>

Si queremos comprender la motivación que impulsa al niño al juego, y le permite organizar y realizar estructuras lúdicas y, a la vez, complejas y sofisticadas, no es suficiente con entender como “juego” la simple motivación del placer de entretenerse.

Ciertamente, el niño juega porque de esto saca placer; porque del personaje fuerte y gratificante que representa saca seguridad en sí mismo. Pero existe aún otra motivación más compleja y sutil.

Sabemos, repasando la célebre definición de Huizinga, que al juego se le considera siempre como una actividad “diferente” a la vida habitual; en consecuencia, si definimos y delimitamos con exactitud y rigor los confines del espacio y del tiempo del juego estaremos separándolo de la vida real.

Esta separación queda manifiesta en el juego competitivo con evidentes indicaciones de inicio y de final de partida y, al mismo tiempo, una clara delimitación del espacio o campo del juego que en el caso del juego de ajedrez tiene tendencia a desplazarse de un plano estrictamente físico a un plano psicológico.

Aliado con la acción lúdica, el niño también se traslada a una demarcación del espacio del juego y siempre es consciente de que aquello que está haciendo forma parte de la ficción.

En todo caso, el niño ha creado, gracias al juego, un territorio franco en el cual las acciones tienen un valor diverso respecto al valor que resultaría si formase parte de la vida cotidiana. En otras palabras, el niño jugando y simulando, sabe que su comportamiento tiene valor exclusivamente dentro de la simulación, sin invadir la vida real.

Un niño que conoce poco las reglas de la vida colectiva, si quiere conocer qué comportamientos son medianamente aceptados socialmente y cuáles condenados, tiene necesidad de muchas pruebas y muchos experimentos. En el juego, encuentra el medio que pone a su disposición un espacio protegido, un lugar para hacer, deshacer y probar sin ningún riesgo.

Es cierto que, en el ámbito educativo, a muchos profesores les contraría la devoción que dedican los niños para el juego con respecto a la que dedican en clase. Los niños respetan con más facilidad las reglas de un juego que las de la clase. En el grupo clase, cuando un niño desobedece las reglas de un juego los demás se enfadan; en cambio, cuando un niño se manifiesta secreta o abiertamente contrario a alguna norma o decisión impuesta por parte de algún profesor, los demás, en general, lo respaldan.

---

<sup>1</sup> Ferran García Garrido.op.cit.p.15-20

Esto sucede porque en el mundo del juego no existen preguntas ni dudas. Es imprescindible respetar las reglas de un juego para poder jugar. Siguiendo con Johan Huizinga en *Homo Ludens*: “El mundo del juego es mágico, un círculo encantador con sus propias fronteras de espacio y tiempo. Sus reglas de comportamiento y su consciencia de vivir en un mundo irreal”.

Un encanto tan poderoso es difícil que se dé en el prototipo de clase tradicional y aunque los profesores comprenden este encanto de los niños por lo juegos, no llegan a aprovecharlo si no es en momentos de recreo.

Con el desarrollo de los juegos educativos, los maestros pueden aprovechar la estimulación del juego para la enseñanza. Los juegos crean motivación en el estudiante, clarifican conceptos y procesos difíciles, ayudan en el aprendizaje social y a integrar diferentes procesos de capacidad.

Los juegos no son la panacea de los problemas educacionales, pero sí que son lo suficientemente flexibles para satisfacer varios objetivos educacionales a la vez, y si se utiliza adecuadamente la técnica del juego, se pueden obtener mejores resultados que con los métodos convencionales de la enseñanza.

¿Cuáles son las ventajas y limitaciones que se pueden obtener utilizando juegos?, ¿Qué criterios es necesario utilizar?. En definitiva: ¿Por qué y cuándo se necesitaría utilizar juegos en clase?.

Si la aplicación de juegos sirviese tan sólo para estimular el interés de los niños hacia las materias lectivas, ya estaría justificado su uso. Pero la primera barrera planteada a los maestros es la apatía o la resistencia a probar.

Una parte de la responsabilidad de la escuela tendría que ser ampliar el interés del estudiante y hacer la vida más relevante para el individuo. Para conseguirlo, lo primero que se tiene que hacer es captar el interés del estudiante.

La imagen o el método de presentación son cruciales para capturar la atención. Hasta un tema interesante puede llegar a resultar aburrido si la presentación no es imaginativa. El concepto de *apariencia educacional* no sólo se refiere a lo atractivo de la apariencia del libro de texto o de la cantidad de ilustraciones a color que se encuentren en él. *La apariencia educacional* es mucho más compleja y profunda de aprender. Se trata de seleccionar instrucciones y estrategias pensadas para conseguir objetivos y disciplinas particulares y puede englobarse dentro del campo de la motivación y la imaginación. Los *juegos educativos* deberían ser esencialmente un método de conceptos de imagen o de apariencia educacional.

Pero, ¿por qué razón motivan los juegos?. La palabra motivar significa “estimular para reaccionar”. Las personas, generalmente, prefieren actuar y no observar ni ser pasivas. Por desgracia, una buena parte de las experiencias de los niños en las escuelas son de naturaleza pasiva. Escuchando, leyendo del mismo libro, repitiendo una y otra vez la misma cosa, haciendo exámenes y recibiendo notas. No sorprende que a algunos alumnos la escuela les pueda resultar aburrida y el aprendizaje temporal. Ya que los recursos para estimular la curiosidad de los niños son pocos, las ganas de explorar se pierden rápidamente. En contraste, los juegos necesitan participación activa: los participantes manipulan dados de colores, discurren, hacen tratos, mueven figuras.....y toman decisiones. En definitiva: son activos.

Por otro lado, cuando un participante toma una decisión en un juego, aquélla suele tener un efecto inmediato. Los resultados son buenos o malos. El otro jugador responde a su decisión. Si se hace un movimiento claramente erróneo se acostumbra a comprobar las consecuencias rápidamente.

Con el juego educativo, el estudiante no tiene que esperar la respuesta de un profesor. Los educadores estarán de acuerdo en que el *feed-back* inmediato supone un refuerzo del aprendizaje. Pero en muchas actividades de clase los estudiantes se encuentran con que la retroalimentación de su rendimiento es lenta y que a lo mejor no existe o es incompleta y mayoritariamente artificial.

En un juego, la retroalimentación no es solamente rápida sino también natural. Los jugadores saben la razón de su éxito o fracaso. La buena estrategia funciona y los resultados suelen ser evidentes. Las buenas acciones se encuentran reforzadas en la misma línea en que fueron creadas.

También podemos decir que los juegos no sólo son activos y participativos, sino que acostumbran a tener por objeto obtener una meta. El juego, normalmente, no está oficialmente acabado hasta que no se ha conocido quién es el ganador. Los medios convencionales de enseñanza carecen de una sensación de fin. El final del capítulo de un libro de texto siempre es el mismo para un estudiante. Por el contrario, un juego tiene unos límites y una conclusión obvia y es un hecho que si la actividad se plantea muy estructurada y los objetivos claros, se estimula más la motivación y la atención.

En cada clase nos encontramos unos alumnos que sacan las mejores notas, escriben mejor y dan las mejores respuestas, razones por las que acostumbran a recibir una mejor atención. Los otros no esperan tener tanto éxito. Los juegos educacionales aplicados a la enseñanza ofrecen mejores posibilidades a estos niños. Un juego no garantiza que los mejores estudiantes ganen, no hay un estudiante mejor porque todos los estudiantes no se encuentran estudiando al mismo tiempo. Se requiere en ocasiones..... suerte y buenas decisiones para ganar un juego. La recompensa no depende de las reglas del profesor ni de la forma para llegar a una decisión correcta. Las soluciones no ortodoxas son igualmente válidas, hasta mejores que las convencionales. Las habilidades sociales a veces son más importantes en un juego que en las actividades de una clase convencional. La evaluación tampoco es la misma que en las actividades convencionales. Esto puede representar un problema para el profesor, pero indudablemente desinhibe a los estudiantes.

Los juegos también ofrecen al profesor más posibilidades de conducir el grupo que la de una clase convencional y, sin duda, aportan integración e interacción dentro del grupo. Suponen una herramienta no sólo diferente de las actividades de clase sino también de las actividades del mundo real. Esto no significa que los juegos no puedan tratar problemas y situaciones reales. Lo hacen, pero los estudiantes reconocen que esto es fantasía. Los *rols* y las decisiones que toman son del mundo real. Para los adultos, las fantasías sólo existen en el mundo del cine y en el teatro. Los niños en cambio están creando fantasía constantemente. Cuanto más pequeño es, más fantasía crea. Juega en casa, en la escuela, a indios y soldados, muñecas....., imita cualquier cosa que ve en su vida y lo hace voluntariamente y con entusiasmo. El juego es fundamental en todas las culturas y es muy difícil analizar su origen y significado. Afortunadamente no necesitamos entenderlo para aprovechar sus posibilidades. El juego es un instinto natural y un útil instrumento en manos de los educadores.

Podemos añadir finalmente que el juego como método y recurso de enseñanza comporta beneficios de relación al grupo. Determinados juegos ayudan a los estudiantes a entender otros

puntos de vista y actitudes y son especialmente útiles para estudiantes tímidos, ya que facilita la pérdida de su inhibición y los hace comportarse de una manera comunicativa, activa y los lleva a actuar libremente, pues no se sienten ni presionados ni juzgados. De la misma manera se pueden cultivar las relaciones de compañerismo.

En los juegos se suprimen los miedos habituales a equivocarse o a obtener una nota baja. Los errores, demostrar ignorancia, comportamiento inaceptado, situaciones normalmente evitadas..... se pueden tolerar y excusar como realizadas en un entorno de tipo científico.

Comprensión, análisis y síntesis, capacidad de juicio, trabajo de capacidad verbal, flexibilidad, transferencia o aplicación, capacidad de resolución de problemas y, como acabamos de comprobar, entorno de socialización son algunas de las virtudes que podemos asignar al juego educativo aplicado como método de enseñanza, como herramienta y como recurso de aprendizaje en la metodología de determinadas sesiones.

Pero, centrémonos en el rey de los juegos y el juego de reyes: nuestro apreciado ajedrez; un ente que cuesta imaginar como área o mediador de contenidos curriculares; pero, tal vez, a medida que prosigamos en esta lectura nos sorprendan sus poco conocidas posibilidades en este terreno educativo. En este entorno puede, por una parte, actuar como elemento mediador para un conjunto considerable de contenidos lectivos (matemáticas, arte, literatura, lengua, etc.), mientras que, por otra, y basándonos en su enorme potencial educativo y formativo, puede actuar como canalizador de un importante número de aspectos de carácter psicológico, de formación de la personalidad, así como de socialización que lo convierten en una interesante herramienta convenientemente utilizada en la enseñanza.

¿Qué podemos extraer de la mecánica del juego del ajedrez en sí?. ¿Es algo tan simple como mover al azar sesenta y cuatro piezas por encima de un tablero escaqueado como algunas personas piensan?. Veremos que no. Imaginémosnos dos niños adversarios efectuando jugadas por turno, de manera pausada, alternativamente. En todo momento, sus piezas y movimientos son portadores de infinitos mensajes cifrados y reúnen unas condiciones únicas, o idóneas, para ayudar e, incluso, guiarles en su acceso a esta primera fase de actividad intelectual regida por el principio de “aprender a aprender”.

Los mensajes vienen en todo momento relacionados con esta actividad agradable y elemental que es el juego de competición. Uno de los niños se dispone a mover alguna de las sencillas figuritas de madera y, casi sin darse cuenta empieza a pensar. Se produce el primer paso: **ha captado una idea.**

A partir de este momento, el niño va descubriendo por sí mismo el valor simbólico o metafísico que conlleva cada una de las piezas, para después, con su propia fantasía, comenzar a elaborar concatenaciones de ideas. Concatenaciones que irán ganando progresivamente en amplitud numérica y en complejidad a medida que el niño vaya comprendiendo, una tras otra, las leyes secretas del juego que, en definitiva, son las mismas que todo razonamiento lógico: un primer impulso guiado por la curiosidad y a partir de ahí la aparición del espíritu de superación y el afán de victoria.

Entra pues en escena el proceso cognitivo de ensayo y error, produciéndose un aprendizaje de actitud activa, individualizada e individualista por parte de quien aprende, en contraposición a

aquella otra en la que el sujeto (convertido, de hecho, en objeto) se limita a recoger y, en el mejor de los casos, a asimilar los conocimientos que escucha de forma pasiva desde su pupitre.

Es posible que un probable aspecto negativo del ajedrez estribe en la agresividad que inevitablemente se desprende de toda manifestación competitiva. No obstante, hay algunos principios de psicología infantil que afirman que el juego facilita la eliminación de determinados impulsos que el niño debe descargar necesariamente en beneficio de su propia salud física y mental y, sin duda, al mismo tiempo endereza y potencia otros que más tarde le permitirán adquirir una completa maduración como individuo adulto.

Tenemos, pues, que la partida de ajedrez, por su misma condición de juego, permite al niño deshacerse de ciertos impulsos instintivos, al tiempo que regula y ennoblece otros, ya que los orienta a la consecución de un objetivo superior como es el de la creación artística.

Cierto es que habrá niño, así como adulto, que sienta y entienda la victoria propia como acto de afirmación de su personalidad, en tanto que el otro verá en ella esencialmente la realización del deseo de vencer y demostrar su superioridad técnica a un adversario concreto. Como consecuencia de esto, la agresividad radica, no en el juego sino en el *psique* de cada individuo.

Se concluye entonces que el ajedrez aparece al mismo tiempo como canalizador y potenciador de fuerzas motoras, pero también como auxiliar valiosísimo de la tarea educativa y docente, puesto que brinda la posibilidad de presentar bajo el atrayente formato del juego cuestiones que el niño se resiste por naturaleza a afrontar y que muy difícilmente entendería si se le formularan de manera abstracta.

## **2. De la visión social del juego de ajedrez a su enseñanza<sup>2</sup>**

Pese a que la única información que sobre ajedrez reproducen los medios de comunicación se da en términos deportivos, estaremos de acuerdo en que el ajedrez no constituye una modalidad estrictamente deportiva, pese a que, sorprendentemente, el esfuerzo físico que exige la partida es mucho más grande de lo que puedan pensar las personas profanas en la materia.

El aficionado, por su parte, considera el ajedrez un juego, pero ya que en nuestra lengua el término juego alcanza un abanico de connotaciones bastante amplio, cabría añadir como mínimo que el ajedrez es un juego de ingenio.

Aún más acertado que el genérico *juego*, parece el *ludus* latín y, sobre todo, el *agón* griego, pues en ellos la actividad practicada se entiende esencialmente como ejercicio, como lucha.

Partiendo de éstos conceptos, tenemos que en la partida de ajedrez intervienen dos seres humanos, cada uno de los cuales tiene a disposición un conjunto de unidades dinámicas de valor inicialmente parecido que operan en el espacio de las sesenta y cuatro casillas de acuerdo con un orden cronológico alterno. La presencia del ser humano confiere a toda actividad, y, en este caso concreto a la partida, un matiz subjetivo, el estudio del cual corresponde a la psicología, mientras que las unidades dinámicas y las secuencias de movimientos pertenecen al ámbito matemático. Y es justamente esta concurrencia de elementos psicológicos y unidades dinámicas en una misma

---

<sup>2</sup> *ibid.*p.21-23

manifestación lo que dificulta el conocimiento del ajedrez. A partir de aquí, si las manifestaciones psicológicas son difícilmente medibles, las unidades dinámicas constituyen elementos perfectamente cuantificables teniendo en cuenta su magnitud y constancia.

Resulta curioso al respecto que, mientras en el lenguaje, partiendo de elementos finitos -las palabras- se obtienen, según lingüistas como Chomsky combinaciones infinitas o incontables -las frases-; en el ajedrez los movimientos y combinaciones de piezas son no tan sólo finitos sino hasta calculables y enumerables (combinaciones legales de un máximo de 32 piezas sobre las 64 casillas del tablero).

Pero si bien es cierto que, comparado con especialidades científicas tradicionales, el ajedrez presenta limitaciones, cabe pensar que éstas provienen no tanto de la finitud de sus recursos sino de la dificultad para establecer parámetros de valor general para después, a partir de ellos, elaborar un cuerpo auténticamente científico o, si se prefiere, psicológico-matemático.

Si quisiéramos intentar una definición del ajedrez o más concretamente de la partida, podríamos decir que es una lucha dialéctica -espejo fiel de la lucha en la vida-, en la que cada uno de los bandos contendientes dispone de un conjunto de unidades dinámicas espacio-tiempo con las que intentará imponerse a su rival. Bajo esta perspectiva, la victoria, objetivo ideal de la lucha, cabe entenderla como la imposición, mediante argumentación lógica, de un concepto estratégico superior.

Para hacer más comprensible la lucha dialéctica, estableceremos como punto de partida que, en su fase inicial y más elemental, el ajedrez pertenece a la categoría de los pocos juegos de azar en que tanto el desarrollo como el resultado final de la partida son exclusivamente fruto de incidentes fortuitos no previstos por ninguno de los contendientes, sin ninguna imposición ni argumentación lógica.

Tan pronto como los jugadores descubren, por abstracción, el valor oculto en cada una de las figuras, empiezan a elaborar secuencias de jugadas. El papel decisivo pasa a la voluntad individual como responsable rector; con esto, lo que antes era simple juego, sometido al azar, se ha convertido en actividad inteligente.

Como consecuencia, a medida que el juego gana en seriedad y aumenta la concentración de los dos adversarios, disminuye la incidencia del azar en el desarrollo y desenlace de la partida, hasta hacerse prácticamente nula cuando los dos contendientes dominan la técnica ajedrecística. Esto no significa que en ajedrez, entendido como juego o como actividad humana, no concurren aspectos contingentes, sino que en él se ven contrarrestados y hasta eliminados, antes de actuar sobre la realidad, por una instancia tan poderosa, auténtica modeladora de dicha realidad como es la voluntad cuando se ve secundada por conocimientos válidos y suficientes.

Así pues, a mayor voluntad y mayores conocimientos, menor incidencia de azar; a voluntad y conocimientos absolutos, casi nula incidencia de azar. Hemos de entender la incidencia como una acción perturbadora, ajena al jugador, ante el propósito organizador de la voluntad consciente.

Es en este nivel donde surge la lucha dialéctica entre las dos mentalidades o las dos formas de entender el ajedrez, cada una de ellas con igual visión de la realidad concreta e inmediata que tiene ante sí (estructura superficial), y dispuestas las dos a imponer, mediante sus efectivos materiales y recursos intelectuales de que disponen, la superior validez de su propia visión de la



realidad lógica subyacente (estructura profunda). La *estructura superficial* es aquello que los ojos captan, lo físico del juego o dicho de otra manera la corteza de la realidad, aquello que capta la vista; mientras que la *estructura profunda* es el conjunto de fuerzas (cosmos dinámico) -en palabras de R. Íbero- “sorprendido por la razón más allá de lo material; es aquello metafísico, aquello oculto en la madera, la realidad en sí misma o aquello aprehendido por la razón”.

Sobre el tablero, la lucha se encuentra presidida, pues, por el *razonamiento lógico* (cada jugador necesita realizar en cada situación determinada el movimiento teóricamente correcto), por *factores psicológicos* (la mejor jugada es la que más molesta al adversario) y por *circunstancias diversas* (la incidencia de las cuales varía de un caso concreto a otro). *Factores psicológicos* y *circunstancias diversas* son aquí elementos contingentes, mientras que figura y movimiento (jugada) presentan valores constantes.

Es de esta forma que el ajedrez constituye un medio ideal para poner a prueba, desarrollar y perfeccionar la capacidad de razonamiento y la actitud analítica y autoanalítica del ser humano, la capacidad cognitiva y el espíritu noblemente competitivo. Por estas razones la escuela aparece como un lugar muy propicio para iniciar a la persona en la mecánica lógica del juego de ajedrez.

Por otra parte y reforzando lo que se ha dicho del ajedrez hasta aquí, en entrevista para *Diario Monitor*, Fidel Soto González,<sup>3</sup> habla de la conveniencia de que en los programas de estudio, el ajedrez tenga un lugar importante, así como lo tienen la música, el deporte, la literatura, las artes plásticas y otras materias que enriquecen el espíritu humano:

*“Intentando soñar, podríamos decir que si se capacitara a todo aquel maestro(a) que tuviera la pasión y los conocimientos mínimos necesarios para enseñar el ajedrez, nuestros niños serían mejores para el trabajo escolar, y también mejores ciudadanos”.*

Fidel Soto González es licenciado en psicología, maestro FIDE de ajedrez, profesor universitario y editor. Como ajedrecista se ha dedicado a la enseñanza de niños y jóvenes en el Centro Cultural y Educativo Manuel Gomez Morín, de la ciudad de Querétaro. Su lema es: “pensar jugando, jugar a pensar”:

*El ajedrez es un juego que desarrolla lo más maravilloso que posee el ser humano: la capacidad de pensar. Quizás no exista otra actividad que profundice, desarrolle y, en muchos casos, genere una amplia variedad de procesos intelectuales. Por ejemplo, en esta especie de aventura del pensamiento se ejercita y se desarrolla la memoria, la relación idea-objeto, la capacidad de decidir, la imaginación, la fantasía creadora, la intuición, la planeación, el pensamiento estratégico, el carácter, la atención, la concentración, la percepción, la emotividad, etc.*

*Desde que los niños comienzan a aprender a jugar ajedrez desarrollan de manera progresiva varias capacidades como, por ejemplo, la lectura, lo que ocurre cuando conocen la notación algebraica con la que se representan los movimientos de las piezas en el tablero. Otra, la relación idea-objeto, que se materializa cuando el niño conoce la teoría, por ejemplo, de la defensa siciliana, cuyos primeros diez o doce movimientos los concretiza como secuencias lógicas que tienen un objetivo en el juego. También ejercita la memoria al tener que recordar los movimientos*

---

<sup>3</sup> Cit.por.Javier Vargas Pereira."Pensar jugando, jugando a pensar".*Diario Monitor*.

*establecidos por la teoría. Esto a la vez aplica la atención, la concentración, que son dos cualidades psicológicas importantes. Todo ello conlleva el desarrollo del pensamiento lógico, ya que el ajedrez es un juego de estrategias en el cual los movimientos tienen un sentido armónico y complementario en cuanto a la función de las piezas.*

*Otro ámbito importante es el desarrollo de la capacidad de decidir. En el proceso de análisis y evaluación tienen que tomar en cuenta todos los factores posicionales y dinámicos de la estructura del juego y entre varias alternativas, habrá una o dos que, a veces la intuición, otras la teoría, le indiquen la mejor jugada a realizar.*

*En cuanto a la imaginación, ésta surge y se desarrolla mediante un profundo trabajo creativo realizado en solitario y con los métodos, técnicas e información necesaria. Cuando los niños empiezan a coordinar sus ideas vislumbran un movimiento que de repente les aparece como resultado del análisis y la evaluación. Lo interesante de todo esto es que surge a partir de una actividad lúdica y altamente placentera. Por eso decimos que el ajedrez tiene varias facetas: arte, ciencia, deporte y juego.*

*Otra cualidad del ajedrez es que también contribuye a desarrollar la capacidad de luchar por un objetivo. El ajedrez requiere de una enorme motivación para poder enfrentar los retos que la competencia demanda. Esto exige un alto grado de resistencia física, preparación teórica y madurez psicológica. Todo ello involucra un fortalecimiento de la voluntad y del carácter. En la competencia se puede perder, lo que exige el desarrollo de la capacidad de aceptar con entereza la derrota, así como reconocer los méritos del contrincante. Esto no implica ser derrotista, sino saber aceptar la realidad, lo cual no es menos valioso que aprender a ganar con ética e hidalguía.*

*Muchas de estas cosas las he comprobado por comentarios de los padres de los niños quienes afirman que notan ciertos cambios en su conducta y en su actividad escolar. Entre otros progresos tangibles está la pérdida de la timidez, un mejoramiento de la lectura, la sociabilidad y más seguridad en sí mismo.*

*Los niños que más progresan son los que tienen las siguientes características: el apoyo de sus padres, el apoyo de las instituciones culturales y educativas en cuanto a facilitar la infraestructura y los medios necesarios, los conocimientos transmitidos con las técnicas y métodos adecuados, la continuidad y el interés del niño, que es lo fundamental. Ahora bien, este interés debe ser estimulado por el instructor, pero si alguno no tiene la motivación suficiente es mejor no obligarlo. El ajedrez siempre debe ser placentero. Por estas características, debería ser considerado como una propedéutica para el trabajo escolar.*

### **3. Rating Performance<sup>4</sup>**

¿Quién no ha soñado con una pastilla para la inteligencia que pudiésemos tomar un día antes de un examen, unas clases de idiomas, una entrevista importante o un torneo de ajedrez?.

Hace 60 años aparecía esta posibilidad solo en las novelas de Ciencia Ficción, pero ahora, en el siglo XXI, hay tanta información, que no podemos utilizarla en forma práctica sin ayuda de las computadoras, por lo que ha surgido una generación de expertos en internet que pueden navegar a

---

<sup>4</sup> Alfonso Ferriz Carrasquedo. "Suplementos y complementos alimenticios para el cerebro"(conferencia).

placer entre cientos de variantes, preguntar la opinión de Fritz 8, de Fritz 9, de Hydra, etc., en cuanto al conocimiento técnico hasta el día de ayer.

Lamentablemente, ¿no hay todavía una píldora que nos haga más inteligentes o nos dote de una supermemoria de la noche a la mañana!. Lo que ha dificultado el progreso de ese sueño, es la complejidad de medir cualquier avance; sin embargo, ya tenemos una herramienta que puede ser utilizable en la medición de factores que afectan el aprendizaje en general en todas las áreas del conocimiento (por ejemplo, efecto de las drogas, del stress, envejecimiento, alimentación,etc.):

Actividad Mental Medible: ¡ EL AJEDREZ!

Parámetro de Medición: ¡ EL RATING !

Ahora bien, ¿Qué vamos a medir?; en competición, el rating mide la habilidad que un jugador va desarrollando en los torneos, con base a Experiencia, Conocimientos, Salud y Actitud.Intentemos desglosar esas cualidades:<sup>5</sup>

#### a)Somáticas

salud física y mental, percepción sensorial fina (los cinco sentidos), buena coordinación psicomotriz, agilidad física.

#### b)Intelectuales

agilidad mental, memoria, inteligencia, creatividad (originalidad, inventiva, observación, curiosidad, concentración, reflexión, intuición, percepción, imaginación, capacidad crítica, pensamiento flexible, etc).

#### c)Afectivas

sensibilidad, independencia, pasión, seguridad, inteligencia emocional, amor a la vida, respeto al oponente.

#### d)Volitivas

valor, deseo de cambio, autocrítica, disciplina, decisión, esfuerzo (agonía del límite), entrega, autorrealización, persistencia (paciencia ante las reacciones adversas de los demás), liderazgo.

Claro que ni uno sólo de nuestros jugadores de élite tienen o tenían todas esas cualidades; pero en alguna etapa de su vida cuando están o estuvieron en la cumbre de sus facultades lograron muchas de ellas.

Y aunque parecía que no había ninguna relación o posibilidad de aplicarle cualidades humanas a una máquina, hace treinta años, aparecieron las primeras computadoras de ajedrez en el mercado; en 1977 apareció la computadora BORIS que jugaba malísimo, pero podía leerse esta frase

---

<sup>5</sup> Alfonso Ferriz Carrasquedo."Cuaderno de trabajo".

programada: UN MOMENTO, ESTOY PENSANDO. Dicha frase causó una revolución. A partir de ese momento, cada seis meses salía una nueva máquina que jugaba mejor y era más barata. Para distinguirlas de sus antecesoras, los fabricantes las presentaban como: Nueva Champion, más inteligente, con un mayor repertorio de aperturas, etc. Por supuesto que la comparación con los humanos era natural.

E inmediatamente apareció el rating de las máquinas, al principio la única diferencia era la velocidad de procesamiento, por lo que surgió la idea de que la inteligencia no es más que velocidad con la que el hombre procesa la información disponible. Después de eso ya sabemos lo que sucedió: La computadora Deep Blue acabó con el campeón del mundo Garry Kasparov y nadie tuvo interés en un match de revancha.

Se deduce entonces, que el hombre no puede compararse con una máquina, pero sí puede ayudarlo a evaluar su actividad; por lo que la experiencia, conocimientos, salud y actitud, intervienen en el éxito o fracaso del ajedrecista y ninguna de ellas tiene prioridad sobre las otras. Si tiene éxito, su rating va subiendo; si fracasa, su rating va bajando. Esto es, mediante una fórmula complicada, la computadora calcula el Rating Performance de un jugador en un torneo particular lo que debería haber logrado según su rating ya establecido (rating normal obtenido durante toda su vida ajedrecística) y lo que la realidad de su resultado muestra.

Desde 1975 en que aparecieron las primeras computadoras que jugaban ajedrez, hubo conciencia sobre todo en las universidades e instituciones educativas de punta, de que el ajedrez era una actividad mental MEDIBLE!, lo cual entusiasmó a los profesionales de áreas donde se necesitaban aplicar mediciones de habilidades mentales, que se afectaban por ciertas condiciones.

Por ejemplo:

Se midió el efecto del alcohol, café, tabaco, estrés, envejecimiento, sueño, hambre, sobre los cuales ya se tenían buenas hipótesis, pero basadas en evaluaciones subjetivas.

En México, la Escuela Nacional de Ajedrez A.C. ha llevado a cabo una serie interminable de experimentos, desgraciadamente con poco respaldo estadístico sólido; pero al menos suficientes para establecer teorías sobre los requerimientos inmediatos del cerebro durante un esfuerzo mental extremo a corto y largo plazo:

El primer problema que se encontró, es que el ajedrecista después de tres horas de jugar intensamente (por ejemplo, en la Olimpiada de Ajedrez) está agotado.

Al respecto, se ha encontrado excelente ayuda por parte de las autoridades deportivas (CODEME, CONADE y Dr. Tlatoa) que obviamente saben muchísimo de deportes que requieren un esfuerzo físico extremo; pero sólo indirectamente de los requerimientos de energía en un deporte de agonía mental al límite como el ajedrez.

En las Olimpiadas de Ajedrez se provee de agua purificada a los jugadores, desgraciadamente abastecer a casi 2000 jugadores en forma eficiente tiene sus problemas y los capitanes nos esforzamos en que siempre haya un vaso lleno junto a su tablero.

Pero parece que no basta con reponer o atacar la deshidratación que obviamente están sufriendo los jugadores. Hay que darles algo más.

Por el problema de abastecimiento, algunos piden refrescos, pero surgen algunas dudas.

En un torneo de cinco horas de duración, se midió el contenido de glucosa en la sangre cada hora. El resultado fue que después de comer (dos horas aproximadamente) la lectura de glucosa se eleva y en un jugador que empezó con 130 mg/dl de lectura se llega a elevar hasta 160 mg/dl y ahí detectamos cierta confusión.

De las pruebas que se efectuaron, unas sólo con agua, otras dándole una coca-cola cada hora, o una sola coca-cola de medio litro a las dos horas y media, se concluyó que el "Rating Performance" ideal estaba entre los 130 mg/dl y 160mg/dl de glucosa; sin embargo, cada individuo reacciona diferente (hubo un torneo que lo ganó un jugador con 300 mg/dl de glucosa); pero no se pudo establecer si 5 coca-colas de medio litro que dan un contenido de cafeína de 2.0cg fueron las responsables.

Hasta ahora, el estudio del efecto de la cafeína no se ha podido establecer con exactitud y tenemos varias teorías:

1. Cada individuo reacciona diferente.
2. El que ya está acostumbrado al uso del café reacciona favorablemente hasta con dos centigramos de cafeína (cada taza de café americano aporta un centigramo de cafeína).
3. Si se pasa de los dos centigramos parece que se afecta su razonamiento pero no su captación de datos (memoria).

Esto podría tener una aplicación en la siguiente proposición:

Si un estudiante va a presentar un examen de matemáticas, puede cafetear toda la noche estudiando y al día siguiente estará hecho un burro. Pero si el examen que va a presentar es de historia, puede cafetear toda la noche y al día siguiente estará convertido en una enciclopedia viviente.

De cualquier manera el principal componente de todas las bebidas orgánicas (de activación energética) es la cafeína y se debe tener gran cuidado en no sobrepasar los 2 centigramos de cafeína que es el límite que el control antidoping permite.

Sin embargo, después de la Olimpiada de ajedrez en Mallorca 2004 (España) el consumo de cafeína ya no se consideró como doping.

Hay cerca de 60 plantas que contienen cafeína (el chocolate, el guaraná, el red bull) son bebidas que anuncian como energéticos, con muy escasa regulación para su consumo y venta. Aunque no nos hemos atrevido a recomendar su consumo por desconocer el efecto de otros ingredientes como la *taurina* que podría disparar en control antidoping, las pruebas realizadas no indican ningún efecto detectable, así que se tienen muchas dudas respecto a la publicidad de que se ha rodeado este tipo de bebidas.

Estamos probando actualmente bebidas tradicionales de origen asiático:

*El Goyi:* Extracto de una fruta del Himalaya libre de cafeína.

*El té Verde:* Cafeína al 1.5 cg por taza.

El *Chocolate:* Estamos probando diferentes dosis, contiene teobromina que no está en la lista de sustancias prohibidas; hasta ahora los resultados han sido desastrosos. Aunque resultó que probamos una tableta de chocolate cada hora y resulta que posteriores informaciones nos dieron la noticia de que usamos una dosis mucho mayor de la que se le da a un caballo antes de una carrera.

Lamentablemente aunque se ha contado con la ayuda de estudiantes y profesionales en medicina y psicología, sigue faltando un respaldo estadístico sólido; pues las pruebas han sido realizadas con pocos sujetos de experimentación. El ESNAJ es una escuela y no se puede ni remotamente mencionar la palabra drogas, ni involucrar a los alumnos en ninguna prueba de sustancias ilegales.

Sin embargo, seguiremos experimentando con el café porque nos han ofrecido colaboración de una importante firma cafetera para investigar más profundamente y con más controles clínicos, pues la cafeína es un estimulante del sistema nervioso relativamente poco peligroso; tiene en contra, que es diurético, provoca aumento en el ritmo cardiaco, hipertensión, temblor y eventualmente arritmia y adicción.

#### **4.Cerebro: hemisferio izquierdo y hemisferio derecho <sup>6</sup>**

A finales de los años sesenta y comienzos de los setenta, se inició en varios laboratorios californianos una investigación que iba a cambiar nuestra concepción del cerebro humano.

A grandes rasgos, Robert Ornstein y Roger Sperry descubrieron que ambos lados del cerebro, es decir, los dos cerebros, que están vinculados por una red extraordinariamente compleja de fibras nerviosas denominadas cuerpo calloso, realizan actividades mentales diferentes.

En la mayoría de las personas, el lado izquierdo del cerebro se ocupa de la lógica, el lenguaje, el razonamiento, los números, la linealidad, el análisis, etc., es decir, de las llamadas actividades “científicas”. Mientras el lado izquierdo está en actividad, el lado derecho emite “ondas alfa”, lo que significa que permanece en estado de reposo. El lado derecho del cerebro se ocupa del ritmo, la música, las imágenes, la imaginación, los colores, la elaboración de paralelismos, la ensoñación diurna y el reconocimiento de los rostros y de los modelos o mapas.

Sin embargo, investigaciones ulteriores han venido a demostrar que cuando se logra que una persona desarrolle un campo mental que hasta entonces había sido débil, este desarrollo, en lugar de restar fuerza a otros campos, parece producir un efecto sinérgico que mejora el rendimiento de todos los demás campos mentales.

---

<sup>6</sup> Tony Buzan, Cómo utilizar su mente con máximo rendimiento, España, Ed. Planeta, 1992, p. 13-20

Una investigación más completa permitió descubrir una serie de datos sorprendentes: entre las actividades de Einstein, que tuvo suspenso en matemáticas en el colegio, se contaban el violín, el arte, la navegación a vela y los juegos de imaginación.

Einstein atribuía a estos juegos de la imaginación el mérito de muchos de sus descubrimientos científicos más importantes. Mientras un día de verano soñaba despierto en lo alto de una colina, imaginó que cabalgaba sobre los rayos del sol hasta los confines del universo y al encontrarse de nuevo, “ilógicamente”, en la superficie del sol, se dio cuenta de que el universo tenía que ser curvo y que su formación lógica anterior era incompleta. Los números, las fórmulas, las ecuaciones y las palabras con las que vistió esta nueva imagen se convirtieron en la teoría de la relatividad, verdadera síntesis de los cerebros izquierdo y derecho.

Así, se ha descubierto que el estudio de la música facilita el estudio de las matemáticas y que éste a su vez facilita el primero; que el estudio del ritmo facilita el estudio de las lenguas y que éste a su vez contribuye al aprendizaje de ritmos corporales; que el estudio de la dimensión facilita el estudio de las matemáticas y que éste a su vez ayuda al cerebro a conceptualizar la dimensión, y así sucesivamente. Del mismo modo, se ha descubierto que si una persona utiliza con más frecuencia ambas zonas, su memoria adquiere mayor capacidad general.<sup>7</sup>

Junto a las investigaciones de Sperry y Ornstein, a los experimentos que prueban el incremento del rendimiento global y a los datos históricos que confirman que la mayoría de los “grandes cerebros” utilizaron los dos registros de su capacidad mental, conviene recordar a un hombre que, en la historia destaca como máximo ejemplo de lo que consigue el ser humano cuando desarrolla de forma simultánea ambos lados de su cerebro. Nos estamos refiriendo a Leonardo da Vinci, que en su época fue, sin lugar a dudas, el experto más consumado en cada una de las siguientes disciplinas: arte, escultura, fisiología, ciencias generales, arquitectura, mecánica, anatomía, física e invención. En lugar de separar estos diferentes campos de su capacidad latente, los combinó. En sus cuadernos de notas científicas abundan los dibujos e imágenes tridimensionales; pero quizá sea más interesante el hecho de que los bocetos finales de sus grandes obras pictóricas tengan a menudo el aspecto de planos arquitectónicos debido a la abundancia de líneas rectas, ángulos, curvas y números.

Parece, por consiguiente, que cuando una persona juzga estar especialmente dotada para determinados campos y poco dotada para otros, lo que está haciendo en realidad es señalar aquellas zonas de su potencial que ha desarrollado con éxito y aquellas otras que permanecen en estado latente y que, sin embargo, podrían florecer si se les abonara adecuadamente.

Otro dato interesante que conviene añadir es que según el doctor David Samuels, del Instituto Weizmann, para que se desarrollen las actividades cerebrales fundamentales han de darse cada minuto entre 100.000 y 1.000.000 de reacciones químicas distintas.

Se sabe, asimismo, que un cerebro normal contiene 10.000.000.000 de neuronas o células nerviosas. Esta cifra resulta todavía más sorprendente si se tiene en cuenta que cada una de ellas puede interactuar con otras no de una, sino de múltiples formas. En 1974, se calculó que el número de interconexiones posibles ascendía a una cifra igual a un 10 seguido de ochocientos ceros. Para

---

<sup>7</sup> Tony Buzan, Cómo utilizar su memoria. España, Ed. Planeta, 1992. p.38-39

comprender la magnitud extraordinaria de esta cifra, basta compararla con un dato matemático referido al universo. Como uno de sus elementos más pequeños es el átomo y dado que lo más grande que conocemos es el propio universo, cabe suponer que el número de átomos que contiene éste es enorme: un 10 seguido de cien ceros. Comparada con el número de interconexiones que se dan en un solo cerebro humano, esa cifra resulta insignificante.

Poco después el doctor Pyotra Anokin, de la Universidad de Moscú, que se había dedicado a estudiar la capacidad del cerebro para procesar informaciones, afirmó que el número 10 seguido de ochocientos ceros se quedaba cortísimo. En su opinión la cifra que él mismo había calculado seguía siendo moderada debido a la relativa tosquedad de los instrumentos de medición, poco apropiados para estudiar la increíble delicadeza del cerebro. No obstante, esa cifra no era un 10 seguido de ochocientos ceros, sino que la capacidad del cerebro para diseñar modelos, su “grado de libertad”, es “tan grande que para representar por escrito haría falta una línea de números, en caracteres manuscritos normales, de más de 10.5 millones de kilómetros de largo. Con una cantidad tan enorme de posibilidades, el cerebro viene a ser un teclado en el que pueden tocarse cientos de millones de melodías -es decir, de actos de conducta o de inteligencia- diferentes”.

Todo lo anterior nos conduce a deducir que el pensamiento se puede enseñar, pues hay suficientes argumentos empíricos para soportar una constatación de esta naturaleza a partir de los datos obtenidos y las investigaciones realizadas.

Enseñar a pensar: ¿Constituye una meta legítima para la escuela?, ¿es alcanzable esta meta en las circunstancias actuales?.<sup>8</sup>

**Nickerson** (1985) afirmaba que la Enseñanza del Pensamiento no tan sólo es un objetivo educativo legítimo sino que constituye un verdadero imperativo. “Es difícil imaginar..... una meta educativa más importante que enseñar y aprender a pensar con más eficacia”.

Por otro lado, el contenido de esta enseñanza es necesario que afecte a cuatro áreas principales: las *habilidades* que subyacen en el pensamiento (clasificación, análisis, formación de hipótesis), los *métodos* (resolución de problemas y estrategias de autocontrol), los *conocimientos* (procesos de pensamiento, capacidades y limitaciones cognitivas) y las *actitudes* (curiosidad, decisión, interés por el descubrimiento y satisfacción por la producción intelectual). Ahora bien cabe preguntarse por las condiciones generales bajo las cuales esta enseñanza resultará más eficaz:

Suministrar a los estudiantes un ambiente adecuado para expresarse libremente y conseguir una buena motivación intrínseca por parte de los mismos, ya que la primera condición esencial de *aprender a pensar* es la voluntad del sujeto.

## 5.El Sistema Afectivo

### A.La Inteligencia Emocional<sup>9</sup>

El concepto de inteligencia emocional, aunque atribuible a Salovey y Meyer, se popularizó a raíz de la aparición del libro *La inteligencia emocional* del psicólogo Daniel Goleman. La

---

<sup>8</sup> Ferran Garrido, op.cit.p.33

<sup>9</sup> *ibid.*p. 45,83-84



inteligencia emocional es un tipo de inteligencia social que involucra la capacidad de controlarse a uno mismo y de controlar las emociones de los demás, para discriminar entre las mismas y utilizar la información para pensar y orientar más acertadamente las propias acciones. Dichas capacidades se ejercitan con la práctica de ajedrez y se categorizan en cinco bloques:

### 1. El conocimiento de las propias emociones

#### a)Autonomía

Es necesario tomar decisiones personales y ser consecuentes con ellas. Es también necesario, por tanto, irse conociendo a uno mismo y saber “qué acostumbro a hacer bien o mal”, “dónde suelo cometer este error” e “intentaré no volver a cometerlo”. Educación de la autocrítica.

#### b)Autoestima

El ajedrez ayuda a valorarse en términos personales (bajo la consigna de la técnica como único rival)<sup>10</sup>, artísticos (una combinación brillante, estética o elegante) y deportivos (jugar bien).

### 2. La capacidad de controlar las emociones

#### a)Capacidad de concentración

Momentáneamente las preocupaciones dejan de importar y se busca seguir el hilo del juego; se aprende que es importante evitar las distracciones.

#### b)Atención

Va unida a la concentración, pero es posterior. Considerar todas las piezas. Ponerse en guardia ante aquello evidente. Es necesaria para la reflexión. Se podría jugar concentrado, pero intuitivamente. La reflexión precede a la acción.

### 3.La capacidad de automotivación

#### a) Autocontrol

Saber esperar y no emitir respuestas con excesiva rapidez. Es necesario buscar más allá, todavía más cuanto más grande sea la dificultad, reteniendo la impaciencia y la impulsividad.

#### b)Autodisciplina

Obligación de “tener que efectuar una jugada”. De realizar importantes esfuerzos.

#### c)Tenacidad

---

<sup>10</sup> <http://www.laplaza.org.ar/colabora/huertas/papa.Entr.htm>

Cualidad de fuerza interior que el juego exige en momentos de dificultad.

#### 4. El reconocimiento de las emociones ajenas o empatía

##### a) Empatía

Es necesario valorar en cada instante los movimientos y las posibilidades de acción que tiene el adversario del juego y sus reacciones físicas. Todo el mundo conoce en algún momento lo que es ganar y lo que es perder y casi desde el principio se aprende, o debe aprenderse, a moderar las reacciones excesivamente efusivas en caso de victoria por respeto al compañero que no ha tenido tan buen desenlace.

#### 5. El control de las relaciones

##### a) Socialización

Es un punto de encuentro. No se juega solo. Es necesario respetar el silencio, el turno de juego. Normalmente no tan sólo preocupa la propia partida. Al final, se comenta cómo le ha ido al otro o al de más allá. Es bueno mantener la cordialidad con todos los participantes. Es necesario felicitarse mutuamente al final.

##### b) Adquisición de reglas objetivas

Las reglas del juego son inalterables para todo el mundo. Nadie puede establecer sus propias normas ni imponer condiciones diferentes.

#### **6. Pensamiento crítico<sup>11</sup>**

Los argumentos hasta aquí expuestos nos conducen ahora al planteamiento original de este trabajo: en la partida de ajedrez se produce principalmente ejercicio de **pensamiento crítico** que es un proceso del pensamiento también conocido con el nombre de *procesamiento de alto nivel, o alternativamente, procesos complejos de pensamiento*.

Parece acertado afirmar que el pensamiento crítico es el proceso disciplinado intelectualmente que activa y mejora la conceptualización, aplicación, análisis, síntesis, y/o evaluación desde la información reunida, o generado por observación, experiencia, reflexión, razonamiento, o comunicación, es una guía para creer y actuar. En su forma más común, está basado en valores intelectuales universales que trascienden las formas empíricas: claridad, exactitud, precisión, consistencia, relevancia, sonidos evidentes, buenas razones, profundidad, anchura y raciocinio. Vincula la examinación de esas estructuras o elementos de pensamiento implícito en todo tipo de razonamientos: las propuestas, problema, preguntas de puntualización, suposiciones, conceptos, relaciones empíricas; el razonamiento que conduce a conclusiones, implicaciones y consecuencias, las objeciones desde puntos de vista alternativos, y puntos de referencia.

---

<sup>11</sup> ibid. p.33-34,42-43,90

Finalmente, en el pensamiento crítico pueden considerarse estos dos componentes: a) El conjunto de habilidades para procesar y generar información y creencias; b) El hábito, basado en el compromiso intelectual, de usar esas habilidades para orientar el comportamiento.

En aplicaciones educativas, se consideran tres niveles o categorías de pensamiento en las cuales se pueden clasificar las preguntas o actividades para evaluar el nivel de pensamiento crítico de un estudiante ante la obtención de información: **el literal o tradicionalmente memorístico; el inferencial o conclusivo y, finalmente, el crítico o de opinión personal.** Pero estas clasificaciones suelen plantearse ya en el terreno de la **metacognición.**

## 7. La metacognición<sup>12</sup>

La metacognición, capacidad de control de procesos o “pensar sobre el pensamiento”, puede entenderse como el orden más alto de pensamiento que involucra el control activo sobre los procesos cognitivos comprometidos en el aprendizaje. Las actividades de planificación y acercamiento a un determinado aprendizaje, cómo adquirirlo controlando su comprensión y la evaluación de su progreso enfocado y en relación con una determinada tarea son de naturaleza metacognitiva.

Con frecuencia, el término se atribuye a John Flavell (1979), según quien la metacognición puede clasificarse en *conocimiento metacognitivo* (sobre lo que ya sabemos), y *experiencia o regulación metacognitiva* (sobre lo que se va a aprender).

*El conocimiento metacognitivo* se refiere al conocimiento adquirido a partir de los procesos cognitivos y que puede utilizarse, a su vez, para controlar procesos cognitivos, es decir, un conocimiento se considera metacognitivo si se utiliza activamente de una manera estratégica para asegurar que una meta se encuentra conseguida. Se puede subdividir en tres categorías:

1. El conocimiento de variables de persona se refiere al conocimiento general sobre cómo las personas aprenden y procesan información, así como también el conocimiento de uno mismo en su proceso de aprendizaje.
2. El conocimiento de las variables de tarea incluye conocimiento sobre la naturaleza de la tarea así como también de demandas que le serán necesarias al individuo para llevarlas a término.
3. El conocimiento de las variables de estrategia incluye conocimiento sobre las estrategias cognitivas y metacognitivas, así como también el conocimiento condicional sobre cuándo y dónde es apropiado utilizarlas.

*La regulación metacognitiva* consiste en el uso orientado de estrategias cognitivas que se utilizan para ayudar a una persona a lograr una meta particular (por ejemplo, la comprensión de un texto), y son controladas por estrategias metacognitivas para asegurar que esa meta se consiga (por ejemplo, examinarse a uno mismo para evaluar la comprensión de aquel texto). Estos procesos ayudan a regular y examinar aquello aprendido, y consisten en actividades de planificación, control y comprobación de resultados.

---

<sup>12</sup> ibidem.p.43-45

Comprobamos, pues, que los conceptos metacognición y pensamiento crítico se interrelacionan. Para algunos autores su significado es idéntico. Los dos involucran procesos de pensamiento de alto nivel. Sin embargo, parece generalizado que la **metacognición**, vinculada al aprendizaje, involucra asegurarse que una meta estratégica de aprendizaje se ha conseguido. El **pensamiento crítico** podemos entenderlo como una técnica cognitiva más global y objetivada principalmente a la orientación del comportamiento y a la toma de decisiones.

En el juego de ajedrez, pese a tratarse de una sucesión de toma de decisiones más que de una tarea de “aprendizaje”, existen sin embargo algunos componentes **metacognitivos**: el jugador mantiene o remodela estrategias. Resulta claro que existe un objetivo final -normalmente la victoria- del cual se conocen sus diversas “formas” finales, susceptibles de ser evocadas y, de alguna manera, la mente realiza o permite realizar mecanismos al pensamiento crítico para encaminarse hacia esa meta. Finalmente, de todo ese proceso “crítico” se deriva forzosamente un aprendizaje, tal vez involuntario, que en determinados tratamientos del juego (modalidad de análisis posterior) puede convertirse en objetivo principal, y muy probablemente pueda transferirse como mecanismo de actuación para ser usado como eficaz herramienta metacognitiva en otro aprendizaje.

El hecho de sondear paulatinamente a partir de la información que ya se posee por la experiencia y referida a la conducción de posiciones favorables, ganadoras, perdedoras, etc., con la información que se va recibiendo sería un proceso de *variables de estrategia del conocimiento metacognitivo*.

Por otro lado, valorar técnicamente desde diferentes ángulos la información que “desprenden” las posiciones existentes sobre el tablero, evaluar e interpretar con profundidad las consecuencias de un movimiento, o considerar determinados movimientos alternativos para llevar a término los planes previstos hacia metas parciales (la información de las cuales ya suele conocer el *conocimiento metacognitivo*) serían procesos de *pensamiento crítico*.

Es en el gesto mental o acción donde se parte de imágenes mentales surgidas en la *profundización progresiva* o búsqueda algorítmica del jugador, y se contrasta éstas simultáneamente con los conocimientos ya adquiridos, cuando podemos considerar que la fase de *reflexión metacognitiva* y el *pensamiento crítico* actúan al unísono en el proceso mental del ajedrecista.

## COMENTARIO

Si tomamos en cuenta el ambiente en que deben generarse aprendizajes significativos y si consideramos que evaluar es comparar en función del valor para dar sentido a las experiencias cognitivas en tanto que se refieren a las necesidades, tendencias y cualidades de cada ser, entonces tanto el estudiante como el profesor habrán encontrado el motor interno y retroalimentador de los esfuerzos realizados en el acto educativo.

Por tanto, en este trabajo, y vista así la medición de una actividad mental como lo es el juego de ajedrez, recordaremos que:

1. Enseñar y aprender a pensar no sólo se encuentra sujeto a comprobaciones científicas o a enfoques teóricos-pedagógicos, sino a conectar nuestro cuerpo con todo aquello que se ha descubierto sobre él y nos supera, en tanto que es cognoscible, pero ininteligible aún. ¿Qué hacer con un cuerpo capaz de

modificar, modificarse y caminar por la línea de un tiempo humano que cuestiona y pone en duda su sabiduría?.

2. Al considerarlo como actividad mental medible, tendrá necesariamente que hacerse desde el valor de la reciprocidad que se entremezcla en una gama de matices cognitivos, emotivos y axiológicos imposibles de desvinculación alguna.

3. Lo anterior nos lleva a la analogía de atender un espacio -tablero- de 64 escaques con estrategias y tácticas en movimiento mediante la disposición de pensamientos fenoménicos resueltos a aclarar e intuir aquello que hemos nombrado humanidad.

4. En la medición de factores que afectan el aprendizaje en general en todas las áreas del conocimiento (efecto de las drogas, el stress, alimentación, etc.). Así también, como un instrumento para aprender a pensar/aprender y ser interpretado en ese sentido, por las nuevas direcciones de la Educación.

5. Si el juego de ajedrez se sugiere desde la fundamentación didáctica, diremos que es un *recurso didáctico material-visual* para proporcionar al alumno las experiencias sensoriales convenientes en la introducción natural y segura del conocimiento.

6. Si entendemos que la práctica constante del juego-ciencia nos lleva a una disciplina, es porque existe por parte del estudiante-jugador la libertad de actuar en función del valor implicado y generado en este juego; por ejemplo, la actitud de perseverar en la perfección de la técnica como única rival. Ese valor será su motor, su premio, su finalidad y su satisfacción.

7. Se refuerza entonces la idea de plantear el juego de ajedrez bajo el concepto de “apariencia educacional”, es decir, *seleccionar instrucciones y estrategias pensadas para conseguir objetivos y disciplinas particulares y puede englobarse dentro del campo de la motivación y de la imaginación. Los juegos educativos deberían ser esencialmente un método de conceptos de imagen, pues hasta un tema interesante puede llegar a resultar aburrido si la presentación no es imaginativa.*<sup>13</sup>

## CONCLUSIÓN

---

<sup>13</sup> *ibid.*, p.17

Cualquier recurso didáctico, actividad estética o deportiva que sean planteados para favorecer aprendizajes significativos son válidos en la medida de sus posibilidades, pero jamás tendrán relevancia si son ignorados o archivados como artes desarrolladas en otro tiempo, lugar y espacio. Hacer un esfuerzo por retroalimentar, imaginar y recrear el sistema educativo mexicano no puede encontrarse siempre con la barrera de la fragmentación sexenal.

Al comenzar este trabajo consideré que si como sociedad teníamos siempre presente la memoria histórica, partiríamos de ahí, para lograr un sistema educativo nacional sólido al que se sumaran los aportes de las Ciencias de la Educación y en este caso, del juego de ajedrez para formar un individuo crítico y propositivo. Originalmente, éste fue el planteamiento; sin embargo y a pesar de todo esfuerzo teórico por lo que “debe ser” en la formación de individuos, no podremos cambiar de la noche a la mañana la avasallante inercia que respiramos todos los días: Domesticación, Repetición, Teorización, Academicismo, Burocratización, Improvisación y Elitización. Además la intención es más que compleja: por una parte, abatir la desidia individual y colectiva es ya de por sí difícil y por otro lado, el sino de país tercermundista, lo que significa una nación de migrantes, de tierras campesinas abandonadas, de un bajo poder adquisitivo ante un mercado caro y de altos impuestos; en pocas palabras, un país comprometido con su rol de subdesarrollado, enmarañándose de altibajos políticos inciertos que lo único que capitalizan son sus años en el poder.

Con dicho panorama, este trabajo lo único que pretende es recordar que cada presente que somos se convierte en pasado y futuro. Por ello, condenar a las nuevas generaciones a que sean el futuro es una terrible falacia.

La fina línea que divide a lo que es y lo que ha de ser pende de la conciencia de ser y saber que todo lo que existe y se crea, todo lo que en sí somos es producto de puntos de referencia recreados que nos tejen entre los cabos de un hilo llamado Historia.

Por ende, cada generación tiene un compromiso moral con la que ha de venir o con la que ya está aprehendiendo y eso significa que serán pequeños vigías de lo que se hace, lo que se piensa, el por qué, etc., repitiéndonos una y otra vez que nuestras acciones, nuestro lenguaje -verbal y corporal- pobre, ofensivo, peyorativo o complaciente los está moldeando: van tomando forma a nuestra imagen y semejanza.

Ser conscientes de que siempre en todo momento mandamos y recibimos mensajes, nos enterará tarde o temprano de que la formación no sólo estaba entre libros e instituciones sino en algo más significativo: Las actitudes que enfrentan a los embates de la vida social. Por ello, ante la rapidez de la mente humana que inventa, descubre, crea y condiciona inexorablemente, es necesario que se fomente una ética en el sentido de la Vernunft : Intuición y Percepción Integradora.

Este escrito no intenta ser un cúmulo de información, es solo un espacio para encontrar conexión y razones que hacen de nuestra realidad lo que es.

Lo que significa recordar y dar sentido a la labor educativa; hacer un análisis de que toda sociedad es formadora de otras, lo que no nos excluye de cometer garrafales errores hacia ellas. Ojalá que al vernos reflejados entre estas líneas comprendamos que el maniqueísmo de maestros buenos y alumnos malos no existe, sino sencillamente aprendices forjadores en el largo o corto camino que es la vida.

Por consiguiente, la escuela es un espacio donde convergen variados tipos de pensamientos y experiencias para motivar situaciones que provean a los estudiantes y profesores de saberes sistematizados para pulir y dar forma a lo que ya se es y se puede llegar a ser en un proceso interminable. Cuando se habla de historia, educación y ética es porque no son eslabones perdidos actuando por sí solos, sencillamente porque son el resultado, efecto o reacción de acciones humanas conscientes, inconscientes y nos guste o no, transmitibles.

Dado que es costumbre andar entre la vaguedad de los opuestos -ser y el deber ser; el mal y el bien; verstand y vernunft; hemisferio izquierdo y hemisferio derecho; existencial y conductual; etc.-, la actividad humana sólo es; el querer reivindicar sus errores es simplemente una promesa que jamás se cumplirá; a cambio, discurre sobre los preceptos de empatía hacia la humanidad en un voto filantrópico de convivencia y tolerancia social. Entonces, aparece la Ética como ciencia para proponer paradigmas a su conducta cuando se realiza en libertad.

No obstante, si comparamos al género animal con el género humano, encontramos que existen muchas características que los asemejan: reglas de grupo, el sentido de pertenencia, señalar territorios, competencia, instinto reproductor y sexual, etc. Aunque el humano sea pensante y consciente no puede negar su origen; muchas de sus voliciones lo remiten a actos que racional y humanamente son reprochables como las bombas atómicas, guerra, holocaustos -mentiras que de tanto repetirse se vuelven verdad- porque lo conducen a matar por ocio, ignorancia, o convicción; en cambio, aquellos no racionales lo hacen por supervivencia. En ambos casos podemos decir que se trata de una selección natural de las especies, de una lucha de poder donde la negociación no existe y lo único posible es el acto fulminante.

Entre tanto, el hombre en sociedad ha aprehendido a reconocerse en la mirada de su semejante, a “comportarse”; pues pese a que viva en la ley de la selva, está destinado a ser sólo en su interior y condicionado a hacer en sociedad lo que la ley o los modelos le impongan. Aquí es donde cabe, empieza y termina su dualidad.

Justo en este caso, tiene sentido el arte, la creación y el juego como características humanas e innatas que no tocan para entrar a nuestro mundo interior, sino que permanecen silenciosas hasta que son descubiertas al abrir la puerta.

Así, el juego es la expresión no acallada del ser, en él se funden las más entrañables emociones para inventar y dar forma al mundo exterior desde una óptica personal. Con el juego lo imposible inunda al ser y lo hace vivir en cuerpo y alma la suspensión de su ser social.

Es a través del juego que se crean tridimensionalidades: ser, deber ser y lo que realmente se desea ser; pasando naturalmente de una dimensión a otra sin cuestión alguna, pero quizá lo más importante es la osadía de visualizar y valorar a nuestro ser ante el imponente mundo cotidiano.

El juego de ajedrez se torna entonces en un camino abierto para quien quiera transitarlo y hundirse en las profundidades abismales de su pensamiento que bien plantea ante otro competidor y un tablero ¿Qué tan dispuestos estamos a perder o a ganar el vicioso monstruo de la seguridad disfrazada?, y ¿Cuál será la balanza de la ecuanimidad intelectualizada?.

Después de todo, darnos jaque mate de vez en cuando, nos lleva a lo más sublime y hermoso de nuestro ser, pues es el comienzo de lo terrible en un grado que todavía podemos soportar.<sup>14</sup>

Pequeñez, fragilidad y grandeza humanas se hacen presentes sin importar más una que otra; esto solo es viable en la libertad y disciplina que si no posibilitan un mejor mundo y humano, si plantean la conciencia individual-colectiva de asumir y padecer el mismo destino: La muerte, hagamos lo que hagamos para evitarle.

Lo cierto es que el juego de ajedrez no necesita de grandes recursos de infraestructura ni económicos como tampoco que los participantes sean superdotados; por el contrario, lo único que necesita es la disposición de experimentar sus probabilidades.

Finalmente, para lograr la difusión o acercamiento a este tipo de recursos es indispensable que haya maestros de ajedrez que lo promuevan en la formación de docentes. Es una labor titánica, dada la negación general adoptada ante ciertos campos de estudio como las matemáticas, la música, la geometría, el arte, etc.; pero, tampoco es imposible.

---

<sup>14</sup> Rainer Maria Rilke



## **BIBLIOGRAFÍA:**

- AMÓS COMENIO, Juan.Didáctica Magna.16 ed. México,Ed.Porrúa,2006.
- BAENA PAZ,Guillermina.Instrumentos de investigación.Manual para elaborar trabajos y tesis profesionales.10ed.México,Ed.Mexicanos Unidos,1983.
- BUZAN, Tony.Cómo utilizar su mente con máximo rendimiento.España,Ed.Planeta,1992.
- BUZAN, Tony.Cómo utilizar su memoria.España,Ed. Planeta,1992.
- DE LA CABADA AGUILAR, Xóchitl.Tesis: El ajedrez como una herramienta para el proceso de enseñanza-aprendizaje.1999.
- DE LA MORA LEDESMA, José Gpe.Esencia de la filosofía de la educación.4ed.México, Ed.Progreso,2004.
- GARCÍA GARRIDO,Ferran.Educando desde el ajedrez.1ed.España,Ed.Paidotribo,2001.
- GUTIÉRREZ SÁENZ,Raúl.Introducción a la Didáctica.1 ed.México,Ed.Esfinge,2007.
- GUTIÉRREZ SÁENZ,Raúl.Introducción a la Ética.7ed.México,Ed.Esfinge,2005.
- HUERTAS SORIS,Ramón.M.I.Ajedrez e Identidad.Hacia una cultura del pensamiento.Tomo1.México.
- HUIZINGA,Johan.Homo Ludens.1ed.España,Ed.Alianza Editorial,2000.
- MORENO BAYARDO, Ma. Gpe.Didáctica.Fundamentación y práctica1.2ed.México,Ed.Progreso,1990.
- MUNGUÍA ZATARAIN y J.Manuel Salcedo.Redacción e investigación documental 1.Manual de técnicas de investigación documental.2ed.México,Ed.U.P.N.,1993.
- RAMÍREZ CARBAJAL,Juan.Los alcances de la función educativa del Estado mexicano.Colección Educación; no.14.México,Ed.UPN,2000.
- SUÁREZ DÍAZ,Reinaldo. La educación.Teorías educativas,estrategias de enseñanza-aprendizaje.2ed. México,Ed.Trillas,2005.

## **INFORMACIÓN HEMEROGRÁFICA**

- "La Ética y el ajedrez".Ajedrez.n.233,tomoXX,Buenos Aires,septiembre de1973.
- FERRIZ CARRASQUEDO,Alfonso."Apuntes".
- FERRIZ CARRASQUEDO,Alfonso."Suplementos y complementos alimenticios para el cerebro"(conferencia). Explanada común de facultades de medicina y odontología,zona caballo,C.U.México,nov.2006.3:30pm.
- FERRIZ R.,Alfonso."Cuaderno de trabajo no.1.ESNAJ".
- RUSSEK,Guil.M.I."Manual para el entrenador de ajedrez, nivel 1".Federación Nacional de Ajedrez.
- MARCOTEGUI ANGULO, Ma. Isabel."Educación:ayer, hoy y siempre".Revista pedagogía especializada en educación.Tercera época,vol.10,núm.3,México, verano,1995:64-69.
- VARGAS PEREIRA,Javier."El origen griego del ajedrez".Diario Monitor.México,combate de ideas.
- VARGAS PEREIRA,Javier."Tras mata florida,culebra escondida".Diario Monitor.México,combate de ideas.
- VARGAS PEREIRA,Javier."Pensar jugando, jugando a pensar".Diario Monitor.México,combate de ideas.
- VARGAS PEREIRA,Javier."El que quiere seriamente hacerse libre".Diario Monitor.México,combate de ideas.
- VARGAS PEREIRA,Javier."La responsabilidad de la partida".Diario Monitor.México,combate de ideas.
- VARGAS PEREIRA,Javier."Lo hermoso es el comienzo de lo terrible".Diario Monitor.México,combate de ideas.
- VARGAS PEREIRA,Javier."El buen observador resiste casi todo".Diario Monitor.México,combate de ideas.
- VARGAS PEREIRA,Javier."Mar sembrado de escollos y arrecifes".Diario Monitor.México,combate de ideas.
- VARGAS PEREIRA,Javier."Cada uno yerra a su modo".Diario Monitor.México,combate de ideas.

## **PÁGINAS WEB**

- <http://www.laplaza.org.ar/colabora/huertas/papa.Entr.htm>
- VARGAS PEREIRA, Javier."El ajedrez y los niños"<http://www.reforma.com/deportes/articulo>, 7 jul.2001

## ANEXO 1

### MODALIDADES PREDOMINANTES EN EL TRATAMIENTO EDUCATIVO DEL JUEGO DE AJEDREZ EN CENTROS DE ENSEÑANZA <sup>1</sup>

Sin incluir en este apartado a los “clubes” de ajedrez de entidades exclusivamente deportivas y recreativas, ni a los centros reglados que, con muy buen propósito, organizan partidas y concursos de ajedrez de manera libre y sin profesores ni clases de ningún tipo, toda modalidad docente del juego de ajedrez en una escuela reglada podríamos clasificarla dentro o muy cercana a los siguientes grandes grupos.

**MODALIDAD 1.** Sesiones de ajedrez a grupo-clase entero de un curso de primaria/secundaria en horario escolar lectivo, a la altura de cualquier otra materia oficial obligatoria.

Por ahora resulta ser el caso menos frecuente en la práctica, pero sí el de más interesante experimentación y el que más esfuerzo y vocación educacional requiere por parte del docente.

Ante un grupo de entre 25 y 30 alumnos no basta sólo con ser un excelente conocedor de la materia. En estos casos, la destreza vocacional con niños y niñas o los recursos adquiridos por propia experiencia resultan instrumentos absolutamente imprescindibles para llevar a término con éxito una iniciativa tan notoria como ésta.

El grupo-clase entero plantea, a lo largo de todo un curso escolar, un número indefinido de situaciones individuales, colectivas y formativas de carácter relacional y, del todo, ajenas a la materia técnica del ajedrez en las que es necesario anteponer el papel de educador al de técnico.

**MODALIDAD 2.** Sesiones de ajedrez a grupo-clase reducido de un curso de primaria/secundaria en horario escolar lectivo como materia optativa o taller.

Se presenta con más frecuencia que la anterior, en ella, las sesiones de ajedrez pueden venir concretadas desde diferentes enfoques curriculares, que podemos englobar en los tres casos siguientes:

1. Sesiones obligatorias quincenales en alternancia a otros tipos de taller.

---

<sup>1</sup> Ferran Garrido, *op.cit.*, p.104-107

2.Como conocimiento optativo escogido a lo largo del curso, en detrimento de otras áreas opcionales no escogidas.

3.Como conocimiento optativo escogido para un trimestre o cuatrimestre, después del cual es necesario cambiar de actividad o taller.

En estos casos, el grupo-clase acostumbra a ser más reducido (12-15 alumnos) y resultará también óptimo que el perfil y la preparación del docente sea similar a la del caso anterior. Éste trabajará con un poco más de comodidad y realizará menos esfuerzos para tener un seguimiento personal más cercano a cada uno de los alumnos.

Por el contrario, en la mayor parte de los casos no se suele disponer del número total de horas referidas a la “modalidad 1” a lo largo de un curso y, esto puede suponer una limitación en el número de sesiones.

### **MODALIDAD 3.**Curso de ajedrez en horario extra-escolar

Es el caso más frecuente. Suelen ser grupos relativamente poco numerosos (un máximo de 10 alumnos) y, normalmente, inscritos de manera voluntaria.

Todo esto crea una dinámica de clase relativamente tranquila y bien dispuesta a recibir orientaciones del docente o de atención a las posibles partidas posteriores a la explicación.

Algunos alumnos suelen competir en algún torneo o están cercanos a hacerlo; motivando a la docencia hacia la adquisición de niveles altos de competición.

Uno de los problemas más comunes para el docente estriba en la diversidad de niveles que puedan existir en el grupo, pues, en el mismo no suele haber uniformidad de edades ni de cursos. Esto debería obligar a individualizar los tratamientos para cada subgrupo o alumno, lo que no deja de plantear algunas dificultades.

### **MODALIDAD 4.** Intensivo de duración variable, por semanas, días u horas en período lectivo.

Este tipo de cursillo suele aparecer desde iniciativas promocionales, casi con seguridad, ofertada por algún organismo oficial por lo que respecta a niveles de iniciación en escuelas o centros, normalmente públicos, o de una iniciativa de carácter privado.

Si se dirige a iniciación, puede dar origen a una cierta demanda de continuidad por parte de la mayoría de alumnos o padres que hayan valorado positivamente la trayectoria del curso y, en algún caso, genera propuestas en la forma de la modalidad 3.

### **MODALIDAD 5.** Intensivo de duración variable, por semanas o días en período vacacional

Este apartado es característico de una parte importante del sistema que ha sido durante décadas la razón principal del gran nivel ajedrecístico de la antigua URSS. El verdadero hecho diferencial y la inagotable fuente de nuevas figuras: las escuelas y universidades de verano orientadas al ajedrez.

En la actualidad aparecen puntualmente encuentros estivales o “campus”, sobre todo en los Estados Unidos, como continuación de cursillos clasificables en la anterior modalidad 4, en los que se organizan paralelamente competiciones entre los participantes.

Sería deseable concienciarse en favor de las posibilidades del ajedrez en el momento de organizar los servicios de “Actividades vacacionales”. Ciertamente es que la visión imprecisa del verano y del período vacacional parece no alentar a la “concentración” sino más bien a la evasión de pensar; pero es bien sabido que con cierto equilibrio en la dedicación, todo puede resultar agradable y llevadero; es decir, no se trata de hacer “sólo” ajedrez sino de alternarlo con cualquier otro conjunto de actividades lúdicas o deportivas.

## **ANEXO 2<sup>2</sup>**

**1. Curso:** Ajedrez y educación

**2. Modalidad:** Horario extra-escolar

**3. Dirigido a:** Maestros normalistas, profesores de educación física, padres de familia y entrenadores.

**4. Nivel:** Básico

### **5. Justificación del curso:**

Preparar de manera sistemática a los futuros docentes del juego-ciencia en todo el país, tanto a los entrenadores oficiales de las selecciones infantiles y juveniles de cada estado, a los profesores de educación normal y física como a los padres de familia para promover este juego dentro y fuera del aula.

### **6. Objetivos Generales**

Los futuros docentes en el juego-ciencia deberán:

- a) Tomar en consideración la diferencia de edades y la diversidad de procedencia y cultura de sus alumnos.
- b) Adaptar su lenguaje y manera de explicar cada tema para que resulte una sesión amena y motivante.
- c) Acumular conocimientos de índole educativo, humanista, ético, práctico y psicológico a lo largo de su labor docente.
- d) No olvidar que el aprender y enseñar el juego de ajedrez trae consigo el fomento de una disciplina y por tanto de una práctica constante.

---

<sup>2</sup> Basado en el manual para el entrenador de ajedrez nivel 1 de M.I. Russek y en un programa académico propuesto por Reinaldo Díaz en La Educación, teorías educativas. p.218

## **7. Propósitos**

### -En el nivel cognitivo:

\*Plantear la importancia que tiene para el docente la formación antropológica-filosófica de la educación aplicada en su práctica.

\*Hacer notar cómo la enseñanza y la función del profesor van encaminadas hacia la promoción del aprendizaje significativo en el estudiante.

\*Destacar la importancia de observar la individualidad de cada estudiante.

### -En el nivel actitudinal:

\*Motivar la voluntad de conocer, aprender y participar activa y argumentativamente.

\*Reconocer a los otros en la interacción, la discusión, fomentando la escucha, el respeto, la comprensión, la crítica, la evaluación y la confrontación racional de las argumentaciones con respecto a las posibilidades del juego de ajedrez en educación.

\*Generar sentido de pertenencia y compromiso como actores educativos en el cambio social y cultural.

### -En el nivel procedimental

\*Encontrar y exponer analogías entre diferentes lecturas -narrativa, histórica, cuento- y el juego de ajedrez enfocado a la educación.

\*Proponer e instar sobre la búsqueda de bibliografía sobre educación, literatura, el juego y el juego de ajedrez.

\*Fortalecer la capacidad de diálogo, comunicación y argumentación.

## **8. Contenido temático**

\*Concepto de filosofía, ética, educación, ser humano, sociedad, cultura.

\*Fines de la educación.

\*Problemática educativa actual.

\*Ajedrez como herramienta educativa y recurso didáctico.

\*Historia del juego de ajedrez.

\*Reglas básicas del juego.

## **9. Metodología**

## A. Práctica de entrenamiento 1

Objetivo: Captar la atención e interés a través del pleno conocimiento del tablero, sus características, así como el movimiento de cada una de las piezas.

1. Para afianzar el aprendizaje es importante que cada alumno-maestro disponga de su propio tablero (o al menos un tablero por cada dos alumnos -maestros-), un cuaderno de notas y que el entrenador explique a todos con ayuda de un tablero mural.

2. Mencionar las características básicas del tablero de ajedrez.

3. Practicar la colocación de las piezas en el tablero de ajedrez; deberá poder colocar las piezas de forma correcta cada vez más rápido.

4. Contar el número de jugadas que tiene cada una de las piezas en el centro, en una de las bandas y en una esquina del tablero.

5. El caballo es la pieza cuyo movimiento le resulta más extraño al principiante por lo que se le deberá prestar especial atención. Dos ejercicios son útiles:

a) Recorrer con el caballo de la casilla “a1” a la “h8” en el menor número de jugadas.

b) Recorrer con el caballo desde el cuadro “a1” al “h8” pasando por cada una de las casillas del tablero.

\*Nota: Las ocho filas horizontales se llaman “líneas” y se enumeran del 1 al 8; las ocho filas verticales se llaman “columnas” y se designan con letras a,b,c,d,e,f,g,h. Cada casilla del tablero queda invariablemente definida por la combinación de una letra y una cifra.

6. Inventar posiciones con diversas capturas por ambos bandos y pedir al alumno (maestro) mostrar cada una de ellas, contando el total de capturas de las blancas y de las negras.

Para pasar al siguiente tema, el entrenador deberá estar seguro de que cada uno de sus alumnos (maestros) domine a la perfección el tema precedente, de lo contrario se acabará obviamente en confusiones y graves deficiencias en el aprendizaje.

## B. Práctica de entrenamiento 2

Objetivo: Enseñar la relación entre las piezas (mediante la captura de las piezas y su valor relativo).

1. El valor de las piezas

a) El entrenador inventará posiciones para que sus alumnos (maestros) comprendan perfectamente los conceptos de captura y valor de las piezas. Deberá poner la posición en su tablero mural para que sean copiadas por sus alumnos (maestros) en sus respectivos tableros (esto es útil como ejercicio de visualización de las piezas en el tablero).

b)Organizar a los alumnos (maestros) en parejas y dejar que jueguen varias partidas. Ganará el que capture más piezas del oponente (menos el rey). De esta manera se practicarán la colocación, el movimiento y las capturas de las piezas y empezarán a intuir por sí mismos (de forma lúdica y entretenida) algunas estrategias correctas para vencer.

### C.Práctica de entrenamiento 3

Objetivo:Mostrar con mayor claridad los conceptos como el jaque, jaque mate y las distintas formas de empatar el juego.

#### 1.Movimientos especiales

a)Antes de pasar a explicar el objetivo fundamental del juego (el jaque mate) conviene enseñar los tres movimientos especiales que tiene el ajedrez.

1)Coronación del peón

2)La captura al paso

3)El enroque

b)El alumno (maestro) deberá explicar en el tablero mural estos tres movimientos.

#### 2.El jaque y el jaque mate

a)Invitar a los alumnos (maestros) a descubrir posiciones de mate con diversas combinaciones de piezas, por ejemplo: dos torres contra rey; rey y torre contra rey; dos alfiles y rey contra rey,etc.

b)Realizar los ejercicios anteriores en forma de competencia interna y ganará el que logre crear la posición de mate más rápido.

c)Motivar siempre con palabras de aliento a los alumnos (maestros) que obtengan los mejores resultados en las competiciones internas.

#### 3.Situaciones de empate

##### 1.Ahogado:

a)El alumno (maestro) tendrá que crear posiciones de ahogado con las piezas que el entrenador le sugiera; por ejemplo: rey y alfil contra rey, caballo y peón contra rey, etc.

##### 2.Jaque perpetuo

##### 3.Falta de material

##### 5.Número de jugadas

##### 6.Triple repetición

## 5.Mutuo acuerdo

### D.Práctica de entrenamiento 4

Objetivo:Al final de este curso intercambiar ideas con respecto a que el juego de ajedrez debe ser antes que nada una diversión.

1.Formar equipos entre los participantes (de acuerdo a su número) y que cada uno exponga algunos de los temas precedentes para crear una positiva discusión acerca de las posibilidades didácticas del juego de ajedrez.

2.Estudiar expectativas con respecto al juego de ajedrez, su historia y el fenómeno educativo.

3.Realizar la exposición de la historia del juego, analizar las jugadas de los grandes jugadores (adopte un héroe) y utilizar un mapamundi donde se podrá ilustrar con mayor facilidad la trayectoria del desarrollo del juego de ajedrez.

### E)Autoevaluación

a)El alumno (maestro) deberá reflexionar y entregar en un escrito por qué es importante que posea un bagaje cultural que sustente su cátedra.

b)Explicar por qué el valor del rey es absoluto y el de las piezas es relativo.

c)Explicar qué son y cuándo se pueden efectuar la coronación del peón, la captura “al paso” y el enroque.

d)Definir los términos “jaque”, “jaque mate” y “rey ahogado”.

e)Contar el número de capturas posibles por ambos bandos en dos posiciones propuestas por el entrenador.

f)Analizar cada posición de las piezas y explicar por qué son situaciones de jaque mate.

g)Observar siempre al enunciado que se presenta en la parte inferior de cada diagrama, donde se indica de quién es el turno de juego.



### **ANEXO 3<sup>3</sup>**

**1. Curso:** Jaque al rey

**2. Modalidad:** Horario extra-escolar

**3. Dirigido a:** Todos los alumnos de cualquier grado escolar de la escuela primaria “Inés de Asbaje”.

**4. Análisis de contexto<sup>4</sup>**

Existe la convicción generalizada de que uno de los objetivos primarios de la Educación ha de ser enseñar a las personas a pensar. Otra cosa es que la enseñanza y la mejora del pensamiento sean posibles, y más discutible resulta aún la forma de realizar esta enseñanza. Lo que parece fuera de toda duda es que, si siempre fue importante la capacidad de pensar, hoy resulta, por numerosas razones, verdaderamente crítica.

De hecho, el mundo en que vivimos es cada día más complejo y nos presenta problemas cada vez más difíciles de resolver de manera efectiva. Por otro lado, los cambios en nuestra sociedad se producen con extraordinaria rapidez, lo que exige una capacidad estimable de flexibilidad y adaptación.

---

<sup>3</sup> Basado en el manual para el entrenador de ajedrez, nivel 1 de M.I. Russek y en un programa académico propuesto por Reinaldo Díaz en La Educación, teorías educativas, p.211

<sup>4</sup> Ferran Garrido op.cit., p.30

Es verdad que tenemos más medios que en tiempos pasados, pero la tecnología, que ha mejorado nuestra condición humana y ha aumentado considerablemente las fronteras de nuestra libertad y el espacio de las operaciones posibles, ha elevado también nuestra responsabilidad, pues las opciones exigen evaluar el peso de las diferentes alternativas, adoptar sensatamente una decisión y asumir el riesgo de sus resultados.

## **5.Objetivos educativos**

### A)Objetivos generales:

1. Promover el juego-ciencia como una cultura mental con el fin de lograr una mayor calidad como ser humano.
- 2.Difundir con claridad conceptos éticos.
- 3.Encaminar todo esfuerzo educativo para que el alumno aprenda de sus propias experiencias.
- 4.El alumno deberá pensar con variedad, rapidez de imágenes y luego, sólo entonces, nunca antes, que piense bien, que sea exacto en sus jugadas.
- 5.El alumno comprenderá que jugar bien significa disfrutar del juego bajo la consigna de la técnica como única rival.
- 6.El alumno deberá ser agradable, comunicativo, cooperativo, capaz de sentir como suyas las alegrías y las penas de sus compañeros.

### B)Objetivos específicos

El estudiante:

- 1.Conocerá y explicará la historia del ajedrez, así como las reglas básicas del juego.
- 2.Identificará las características del tablero, el movimiento de las piezas y su valor.
- 3.Aprenderá el jaque y el jaque mate, así como las distintas situaciones de empate que pueden presentarse.

### C)Tareas

- 1.Fomentar el diálogo con los alumnos y la comunicación de experiencias.
- 2.Proponer el juego-ciencia como un espacio común de convivencia ciudadana, donde se concrete la participación, integración y trabajo de equipo para un mejoramiento personal y social.

### D)Estrategias

- 1.A través de ejemplos, cuentos o lecturas difundir comportamientos y actitudes de respeto, tolerancia y comprensión hacia los demás.

2.Prácticas de entrenamiento (ver anexo 2).

3.Evaluación del proceso

Tener en cuenta antes, durante y después que para alcanzar cada meta suele ser más positivo el esfuerzo realizado que la propia consecución de la misma, esto si existió planeación y rectificación en la práctica de las acciones estratégicas concebidas. En este sentido, nos enfocamos a una evaluación como retroalimentación del estudiante.<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> <http://www.laplaza.org.ar/colabora/huertas/papa.Entr.htm>