

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL UNIDAD AJUSCO

**LICENCIATURA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**El ajedrez como motivación en la elaboración de un proyecto de vida
orientado a la educación de un adulto con adicción y bajo autoconcepto**

**Tesis que para obtener el título de
Licenciado en Psicología Educativa**

Presenta

Carlos Gerardo Cruz Sánchez

Asesora de Tesis

Mtra. María Luisa Jiménez Medina

México, Ciudad de México, octubre de 2022.

RESUMEN.....	5
INTRODUCCIÓN.....	6
Planteamiento del problema.....	9
Justificación.....	10
Objetivos.....	11
CAPÍTULO I. Concepto y características de los adictos.....	12
1.1 El consumo de alcohol.....	13
1.2 Consecuencias: cirrosis hepática y accidentes de tránsito.....	14
1.3 Alcohol y su relación con la violencia.....	16
1.3.1 Alcohol y su relación con el déficit cognitivo.....	18
1.4 Fases del alcoholismo.....	20
CAPÍTULO II. La educación como herramienta de inserción en adultos con problemas de adicciones	23
2.1 Procesos cognitivos.....	23
2.2 El aprendizaje.....	24
2.3 Teorías sobre el aprendizaje.....	25
2.3.1 Asociacionismo.....	27
2.3.2 Conductismo.....	28
2.3.3 Procesamiento de la información.....	29
2.3.4 Teoría de la Gestalt.....	31
2.3.5 Aprendizaje por descubrimiento.....	32
2.3.6 Teoría asimilativa de Ausubel.....	33
2.4 El aprendizaje en los adultos.....	34
2.5 Aprendizaje de idiomas.....	37
2.5.1 Importancia de aprender varios idiomas.....	41
2.5.2 El idioma inglés.....	42
CAPÍTULO III. La construcción de un proyecto de vida.....	45
3.1. Motivación.....	46
3.1.1 Tipos de motivación: motivación intrínseca.....	47
3.1.2 Motivación extrínseca.....	48
3.1.3 Falta de Motivación	49

3.2 Autoconcepto.....	52
3.2.1 Autoestima.....	53
3.2.2 Baja autoestima y autoconcepto de sí mismo.....	55
CAPÍTULO IV. El Ajedrez.....	58
4.1 Orígenes y evolución del ajedrez.....	58
4.2 En qué consiste el juego de ajedrez.....	61
4.2.1 Objetivo del juego de ajedrez.....	64
4.2.2 Mecánica de la partida.....	65
4.2.3 Especificaciones.....	65
4.2.4 Movimientos.....	66
4.3 Uso internacional del ajedrez.....	70
4.4 La importancia del ajedrez en México.....	71
4.5 Habilidades que desarrolla el ajedrez.....	72
4.6 El ajedrez como herramienta pedagógica.....	77
CAPÍTULO V. Metodología	
5.1 Estudio de caso.....	80
5.1.1 La guía del entrevistador	81
5.1.2 Preguntas abiertas.....	82
5.1.3 La observación.....	82
5.1.4 Observación participante.....	82
5.1.5 Observación estructurada.....	83
5.1.6 Cotejo de expedientes	83
5.2 Evaluación inicial.....	84
5.3 Sujeto.....	86
5.4 Escenario.....	87
5.5 Intervención.....	89
5.6 Análisis de resultados.....	92
5.6.1 Análisis del autoconcepto del sujeto de investigación.....	92
5.6.2 Análisis del desarrollo de habilidades cognitivas: como memoria, estrategia y autocrítica relacionadas al ajedrez.....	96
5.6.3 Análisis de la elaboración del proyecto de vida del sujeto de investigación.....	100

Conclusiones.....	104
BIBLIOGRAFÍA.....	106
ANEXOS.....	111

RESUMEN

El presente estudio está diseñado para responder a manera de intervención psicopedagógica a la situación actual que tiene un sujeto con adicción que abusa del consumo de alcohol. Es sabido mediante la investigación que diversas causas tales como: familia disfuncional, baja autoestima, no tener motivación para continuar sus estudios, entre otras, llevaron al sujeto a su consumo de alcohol, sin embargo, la importancia de la Psicología Educativa le asiste para brindarle herramientas necesarias y así encaminarlo hacia su interés académico, que es, estudiar el idioma inglés. La situación de consumo de alcohol actual del sujeto de investigación, lo limita absorbiendo gran parte de su tiempo y atención, añadiendo que no logra obtener la motivación suficiente.

Cabe mencionar, que el dominio de otro idioma genera más oportunidades laborales, ya que aumenta la cantidad de habilidades en el currículum vitae y al estar satisfecho por esto, provoca una mejor autoestima.

El escenario de la investigación fue en la Unidad de Apoyo Contra las Adicciones A.C. ubicada en ciudad Nezahualcóyotl, en donde se pueden observar de cerca y constantemente, situaciones que orillan a los sujetos al consumo y a su vez no continúan sus estudios o simplemente dejan de lado sus intereses académicos por continuar su consumo.

Este escenario es adecuado para aplicar la intervención, que consta de un taller de ajedrez y posteriormente, la entrevista. Mediante la aplicación del taller y la entrevista, el sujeto adquiere las habilidades necesarias y el nivel de autocrítica apto para comenzar sus estudios en el idioma inglés.

INTRODUCCIÓN

La recuperación es un proceso mediante el cual una persona que padece de adicción a los diferentes tipos de droga interrumpe el deterioro progresivo que es típico de este desorden y comienza un restablecimiento constante en las áreas de vida afectadas. La recuperación incluye la abstinencia y cambios, que promuevan y sostengan un estilo de vida saludable, estos cambios son externos e internos. La investigación en la ciencia de la adicción y el tratamiento de los trastornos por consumo de sustancias ha permitido desarrollar intervenciones basadas en la evidencia que ayudan a las personas a dejar de abusar del consumo de drogas y reanudar una vida productiva. Los enfoques de tratamiento deben ser diseñados para tratar los patrones de consumo de drogas y los problemas médicos, psiquiátricos, sociales y educativos de cada paciente relacionados con las drogas.

Una de las etapas fundamentales en el proceso de recuperación de las personas que tienen adicción a las drogas es la inserción educativa, la misma en un tratamiento por adicciones, es una etapa fundamental para desarrollar y consolidar las habilidades adquiridas en el proceso de tratamiento y/o rehabilitación. El objetivo fundamental consiste en alcanzar un mayor nivel de autonomía del sujeto en su regreso a la comunidad estudiantil.

La capacidad de una persona para decidir, resolver problemas, organizar y administrar su tiempo y recursos, se evalúa y reafirma de manera constante a lo largo de todo el proceso terapéutico. Así, la inserción educativa se ha constituido como el componente estratégico más relevante de un tratamiento exitoso.

Sin embargo la respuesta social ante la conducta de consumo de drogas es de rechazo al considerarse una conducta desviada que afecta de manera negativa al orden social. Desde esta mirada quien consume es diferente y estigmatizado con la consecuente exclusión, distinción y omisión que se dirige a la limitación de sus derechos a la educación, al trabajo, salud, entre otros.

Una de las limitaciones que se presentan para la recuperación de la persona adicta es el concepto que se tenga de sí mismo, dicho concepto a veces es

negativo, la base del mismo es la autoestima, por lo tanto si existe una autoestima baja, se estará abriendo caminos que sustenten un autoconcepto negativo.

De acuerdo con esto, existen estrategias para evitar la manifestación de autoconcepto negativo, por ello este trabajo pretende utilizar las bondades que tiene el juego de ajedrez, tales como: memoria, que ayuda a retener información, así como aprender jugadas clave, y autocrítica, que es el proceso en el que el sujeto percibe sus errores e intenta mejorar para no volver a cometerlos. Dichas bondades pueden ser utilizadas como estrategia educacional para disminuir o desaparecer el autoconcepto negativo. Dicho así, el presente estudio está organizado de la siguiente manera. El primer capítulo presenta las características de los adictos, así como las consecuencias en su salud, desde cirrosis, hasta accidentes de tránsito; también se menciona el alcohol y su relación con la violencia y el rezago educativo que ha ocasionado el consumo de sustancias como el alcohol.

El segundo capítulo presenta información acerca de la inserción educativa, así como las características del aprendizaje con sus respectivas teorías; importancia de aprender idiomas, para terminar con la importancia de aprender el idioma inglés y ampliar los horizontes de comunicación.

En el tercer capítulo se explica la importancia de la elaboración de un proyecto de vida considerándolo educativo, sin embargo, este mismo es el reflejo del autoconcepto de quien lo escribe, en este caso, del sujeto de investigación. En este mismo capítulo, se explora brevemente lo que es motivación, ya que existen dos tipos: extrínseca e intrínseca, los cuales serán fundamentales como fuente de inspiración para la elaboración del proyecto de vida orientado a la educación.

En el cuarto capítulo se expondrá de manera detallada lo que es el ajedrez, su uso de manera internacional, nacional, así como las habilidades que desarrolla las cuales serán fundamentales para el presente estudio.

En el quinto capítulo, se explica el método utilizado, que es estudio de caso, junto con sus técnicas, observación y entrevista. Se explica a detalle la

intervención y los resultados obtenidos para dar veracidad y fiabilidad a la investigación

A partir de los resultados obtenidos, se expondrá el análisis formulado y se observará la manera en que el presente estudio alcanzó sus objetivos de acuerdo con marco teórico y la metodología. Se añaden los anexos para dar a conocer los temas que abarcó el taller de ajedrez, así como las observaciones y la guía de entrevista que brindaron la información necesaria para hacer la reflexión final a manera de conclusión. Finalmente se muestran las referencias bibliográficas las cuales brindan la validez y fiabilidad del trabajo realizado.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El consumo de sustancias adictivas como el alcohol representa un gran riesgo. Quien consume esta sustancia posiblemente puede padecer daños a la salud como cirrosis, incluso para continuar su consumo suele abandonar su empleo, formar parte de la deserción escolar si es que se encuentra estudiando y puede llegar a enfrentar problemas familiares como discusiones, desintegración y violencia.

El incremento del consumo en los últimos años ha permitido conocer una serie de características propias de personas con adicción, tales como un autoconcepto negativo que lo hace pensar en expectativas negativas acerca de la inserción educativa, tales como: obtener bajas calificaciones, no lograr tener concentración y atención necesaria o no aprender adecuadamente.

Si la inserción educativa forma parte de su proyecto de vida, será una herramienta útil para mejorar sus condiciones de vida. Sin embargo, la persona con adicción no suele tomar decisiones relacionadas con el logro académico para así tener mayor libertad para continuar su consumo.

Continuar con el consumo de sustancias adictivas provocaron que un sujeto con adicción tomará distintas decisiones, las cuales han sido: no seguir su interés académico que es aprender el idioma inglés, continuar su consumo, buscar discusiones con su familia de manera violenta que involucra gritos y golpes a la pareja.

Intervenir para la planificación de un proyecto de vida del sujeto en cuestión para que mejore sus condiciones, requiere la motivación adecuada, esta investigación se centra en la manera de hacerlo, incluyendo su inserción educativa y brindarle las herramientas necesarias para dicho objetivo. Sin embargo, uno de los obstáculos que dificulta la inserción educativa, es el deterioro de habilidades cognitivas como: la atención, retención de información, reflexión y aprendizaje, los cuales pueden desvanecerse apoyando procesos cognitivos con ejercicios mentales. Para esta labor se ha seleccionado la práctica de un juego de mesa, considerado también como una herramienta pedagógica, el ajedrez.

JUSTIFICACIÓN

El ajedrez, como herramienta educativa, brinda la oportunidad de desarrollar habilidades como el análisis, la prevención, la memoria y la búsqueda del enfoque adecuado para conseguir un objetivo. Llevándolo a la vida de una persona con adicción, las habilidades mencionadas podrán ser enfocadas, no solo en el juego, si no en un proyecto de vida que se dedique a la inserción escolar, la cual necesita determinación para ser comenzada. Dicha motivación, le aportará la actitud necesaria para no tener un autoconcepto negativo y así, tener el interés necesario para continuar sus estudios.

De igual manera, el sujeto podrá analizar otras circunstancias de su vida de distinta manera, como la violencia en casa y su consumo de alcohol. Encontrando así una motivación para dejar su estilo de vida en torno a su adicción la cual es muy propensa a complicar aún más su toma de decisiones.

Algunos países europeos promueven o participan en diversas experiencias de ajedrez educativo financiadas con fondos europeos. De acuerdo con la revista del club de Ajedrez Magic (2013), España es la principal referencia en cuanto a sus aplicaciones sociales y terapéuticas como por ejemplo: cárceles, rehabilitación de drogadictos, retraso del deterioro cognitivo, entre otros.

Por lo tanto, el presente estudio pretende indagar con respecto a la función de un taller de ajedrez como herramienta educacional, para que, mediante motivación intrínseca, realizar un proyecto de vida enfocado a la inserción educativa y así evitar un autoconcepto negativo. Para ello se escogió a un joven con adicción al alcohol, porque representa un caso real, lo cual permitiría validar la efectividad del taller de ajedrez como herramienta educacional en las personas con adicciones y luego disponerlo a realización del proyecto de vida con el enfoque y resultados planteados.

OBJETIVOS

Objetivo general:

- Mediante el taller de ajedrez, motivar a un sujeto adulto con adicción al alcohol a comenzar a estudiar el idioma inglés.

Objetivos específicos

- Modificar el autoconcepto de negativo a positivo del sujeto de investigación
- Desarrollar mediante un taller de ajedrez en el sujeto con adicción habilidades cognitivas relacionadas al ajedrez como memoria, estrategia y autocrítica
- Apoyar al sujeto con adicción a la elaboración de un proyecto de vida a corto plazo que incluya comenzar a estudiar inglés.

CAPÍTULO I. Concepto y características de los adictos

Según la Organización Mundial de la Salud (2010) es una enfermedad física y psicoemocional que crea una dependencia o necesidad hacia una sustancia, actividad o relación. Se caracteriza por un conjunto de signos y síntomas, en los que se involucran factores biológicos, genéticos, psicológicos y sociales. Es una enfermedad progresiva y fatal, caracterizada por episodios continuos de descontrol, distorsiones del pensamiento y negación ante la enfermedad.

Según Cortés, Espejo y Giménez-Costa (2008), las expectativas hacia las bebidas alcohólicas son creencias referidas a los efectos que éstas producirán en el comportamiento, el estado de ánimo y las emociones de quien las ingiera. Las expectativas positivas hacia el alcohol incluyen expectativas "de activación" y "de sedación". Las primeras se refieren a la dimensión desinhibida y facilitadora social de las bebidas alcohólicas, mientras que las segundas hacen referencia a la capacidad ansiolítica de éstas. En este mismo sentido, comprueban que las expectativas que caracterizan el beber abusivo son experimentar euforia, asumir comportamientos relacionales más arriesgados y sentir relajación y pérdida de la noción del tiempo.

Con respecto a los problemas que presentan los adultos rehabilitados cuando se insertan en la sociedad, Rodríguez y Fernández (2015) han identificado los siguientes obstáculos

- Empobrecimiento de redes sociales: Actualmente asegura no tener amigos.
- Expectativas negativas sobre la inserción educativa: Considera que no es capaz de mantener periodos de atención largos, ni la disciplina para leer los textos de estudio o para realizar las tareas escolares en casa.
- Estrés asociado con la abstinencia: Hay momentos en que no controla su enojo por no poder consumir estando dentro de la unidad de apoyo.
- Dependencia económica: Ocasionalmente su papá le ayuda a absorber algunos gastos como: el pago de la luz o el gas.

- Deterioro de habilidades cognitivas: Con frecuencia suele olvidar con facilidad los comentarios recientes, memoria a corto plazo posiblemente deteriorada.

1.1 El consumo de alcohol

A sabiendas de que el alcohol es una sustancia psicoactiva con propiedades causantes de dependencia, y que se ha utilizado ampliamente en muchas culturas durante siglos y que consecuentemente representa una pesada carga social y económica para las sociedades, el volumen de alcohol consumido, indica que no han disminuido los hábitos de consumo. De acuerdo con las estadísticas publicadas por Fuentes (2014), en 2012, unos 3.3 millones de defunciones, o sea el 5.9% del total mundial, fueron atribuibles al consumo de alcohol.

Una proporción importante de la carga de mortalidad atribuible al uso nocivo del alcohol corresponde a los traumatismos, sean o no intencionados, en particular los resultantes de accidentes de tránsito, actos de violencia y suicidios. Además, los traumatismos mortales atribuibles al consumo de alcohol tienden a afectar a personas relativamente jóvenes.

Los niveles de ingesta de alcohol por parte de adolescentes y jóvenes se confirma con los datos que aporta el Centro de Ayuda al Alcohólico y sus Familiares (CAAF, 2010), unidad especializada del Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente Muñiz, de la Secretaría de Salud, instancia que afirma, basada en un estudio aplicado a 933 personas, que 37.1% de la población consumidora tiene entre 15 y 19 años de edad; 24.7% tiene 30 años o más; 17.4% tiene entre 20 y 24 años; 12.2% entre 25 y 29 años, y 8.5% entre 12 y 14 años de edad.

De acuerdo con las cifras aportadas por ese mismo centro, las personas inician con el consumo de alcohol por diversas causas, principalmente la curiosidad (29.4%), seguida por la invitación de amigos (13.5%), la experimentación (12.4%), los problemas familiares (10%), la influencia de amigos (9.4%), la

aceptación del grupo (4.1 %), por invitación de familiares (2.9%) o depresión (2.4%).

Los reportes del CAAF hacen énfasis en que todos los problemas percibidos por las personas que consumen alcohol en los ámbitos familiar, legal y académico aumentan cuando este consumo es regular.

Este dato se confirma con los reportes de los Centros de Integración Juvenil (CIJ) AC (2014), institución de acuerdo con la cual, el 87.4% de la población que atiende declara consumir o abusar en el consumo de alcohol.

Así, puede verse que no sólo existe una cantidad mayor de adolescentes y jóvenes que ingieren este producto, sino que aumenta el riesgo de que el uso y abuso del alcohol afecte la vida académica de quien lo consume. Esto nos da una clave para explicar que el sujeto consumidor de alcohol pueda presentar conductas que dificultan el aprendizaje, lo que puede dar lugar a problemas escolares como pueda ser el abandono.

De acuerdo con los datos del Centro Nacional para la Vigilancia Epidemiológica de la Secretaría de Salud (2014), para 47.9% de las personas que consumen alguna sustancia adictiva el alcohol fue la primera droga de consumo.

Lo anterior revela que la ingesta de alcohol se convierte en un problema que genera más problemas económicos y delictivos, o que maximiza los existentes, lo que se observa a su vez en conductas que requieren de atención especializada para lograr la integración social y académica de adolescentes y jóvenes.

1.2 Consecuencias: cirrosis hepática y accidentes de tránsito

Según Fuentes (2014), la Organización Mundial de la Salud (2012) refiere que cada año mueren en el mundo 3.3 millones de personas a consecuencia del consumo nocivo de alcohol, lo que representa un 5.9% de todas las defunciones.

Asimismo, de acuerdo con esta organización, los daños a la salud respecto a mortandad y morbilidad atribuibles a la ingesta de este producto se concentran en cirrosis hepática y accidentes de tránsito.

De acuerdo con estudios de la Organización Panamericana de la Salud (2012) en materia de vialidad, México ocupa el séptimo lugar a nivel mundial en muertes por accidentes de tránsito. En México los jueves, viernes y sábado por la noche, se movilizan alrededor de 200 mil conductores bajo influencia del alcohol y por este motivo, mueren al año aproximadamente 24 mil personas en accidentes automovilísticos relacionados con el consumo de alcohol.

En Morelos los accidentes de vehículo de motor de 2007 a 2012 han ocupado entre el 8^o y 10^o lugar entre las principales causas de muerte. Registrándose en el 2012, 9 434 accidentes viales, ocasionando 239 defunciones y 2468 heridos. La tasa de mortalidad fue de 12.9 por 100 000 habitantes, con una tasa de accidentabilidad del 20.6 por 1 000 vehículos registrados y una tasa de letalidad del 25.3 por 100 accidentes. El desglose por grupo de edad refiere que ocupó el 2^o lugar como causa de muerte personas de 25 a 29 años, el 4^o lugar de 30 a 34 años el 6^o lugar en el grupo de 45 a 59 años. Ocupando a nivel nacional, el 10^o lugar de mortalidad siendo cuatro los municipios que captan el 50.3% de los accidentes por frecuencia Cuernavaca, Jiutepec, Cuautla y Jojutla.

Por otra parte, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía destaca que en México los accidentes de tránsito de vehículos de motor y la enfermedad alcohólica del hígado son dos de las cuatro principales causas de muerte entre la población de 35 a 44 años.

De acuerdo con este Instituto, durante 2012 se registraron cuatro mil 898 defunciones por estas causas, de las cuales, cuatro mil 260 fueron de hombres (86%).

Con base en las estadísticas de mortalidad informadas por dicho Instituto, el total de decesos anuales que se contabilizan por enfermedades del hígado que son imputables directamente al consumo del alcohol suman, en promedio, un

total de 12 mil 540 casos, es decir, 34 casos diarios, o bien, una muerte cada 40 minutos por el consumo excesivo del alcohol.

Entre estos padecimientos se encuentran la de hígado alcohólico adiposo, hepatitis alcohólica, fibrosis y esclerosis alcohólica del hígado, enfermedad hepática alcohólica no especificada, insuficiencia hepática alcohólica, y la más común y mortífera de todas, la cirrosis hepática alcohólica, causante de prácticamente del 85% de los decesos producidos por daño hepático asociado directamente con el consumo de alcohol.

1.3 Alcohol y su relación con la violencia

La violencia en la pareja ha pasado relativamente desapercibida a lo largo del tiempo y todavía permanece así en muchos espacios socioculturales. Un objeto físico o una realidad social sólo resulta visible y reconocible en la medida en que su imagen contrasta con el trasfondo delante del que aparece.

La misma coerción física, sexual, psicológica, social o simbólica puede aparecer como un recurso ideológicamente legitimado de ese poder del hombre para generar efectos de control sobre la mujer. Las múltiples formas de agresión a una mujer por su pareja “legítima” son en este contexto, al producirse en la esfera “privada” (doméstica, intramuros), se han venido dando con más intensidad, con más justificación y con menos comprensión social.

Desde tal supuesto, la reacción lógica no podía ser otra que la de instar a la mujer maltratada a “comprender”, “disculpar”, “perdonar”, a su “compañero” y a “reconciliarse” con él. En el marco de la pareja, el recurso de la violencia se fundamenta, pues, sobre estructuras sociales y culturales en las que esta práctica constituye un recurso estratégico del poder establecido para el mantenimiento del orden y es considerada además como un componente de la lógica de la realidad.

En 1997 se realizó un análisis con 129 estudios en los que se llegó a la misma conclusión (Lipsey, Wilson, Cohen, y Derzon, 1997). En los estudios longitudinales se observó que la agresividad puede aparecer de forma más tardía, pero siempre se relaciona con conductas tempranas de violencia y

consumos tempranos de alcohol, en estos estudios vuelven a aparecer las consecuencias sobre la familia, sobre el cónyuge o los hijos que pueden llegar a sufrir problemas sociales y médicos que persistirán en la edad adulta, siendo propensos a los conflictos y la violencia.

Finalmente, se ha observado que muchos de los agresores presentan un síndrome de descontrol, el cual se caracteriza por tres síntomas:

- Un historial de agresión física, sobre todo malos tratos a los hijos y a la esposa. El síntoma de embriaguez patológica, es decir, el hecho de beber incluso una pequeña cantidad de alcohol desencadena actos de una brutalidad disparada.
- Un episodio de comportamiento sexual impulsivo, incluyendo a veces agresiones sexuales.
- Un historial de múltiples infracciones de tráfico y accidentes graves de automóvil.

Los entrevistados eran un 64% hombres y un 36% mujeres, el 65% eran alcohólicos y el 35% familiares, el 80% de la edad de los entrevistados estaba entre los 36 y 60 años, de ellos el 35,5% entre 41 y 50 años y de entre todos los entrevistados el 38% se consideraban víctimas de malos tratos y el 50% reconocieron haberlos cometido, es decir se consideraban agresores.

Los que recibieron malos tratos los cifraban como:

- 13,4% malos tratos físicos.
- 34,9% malos tratos psicológicos.
- 1,7% malos tratos sexuales.
- 16,9% malos tratos verbales.

Las mujeres fueron víctimas en el 65,5% de los casos frente al 21,8% de los varones. De entre los entrevistados el 50% del grupo de entre 26-35 años fueron víctimas de malos tratos al igual que los del grupo de 41-50 años. Los familiares son los que con mayor frecuencia sufren malos tratos, el 62,7% frente al 25% de los alcohólicos. En el 98,1% de los casos en que se producen malos tratos, el agresor estaba bajo los efectos del alcohol: el 62,7% de los hombres encuestados había cometido malos tratos, frente al 27,9% de las

mujeres. El 64% de los alcohólicos habían cometido malos tratos frente al 22% de los familiares. Entre los que habían cometido malos tratos, declaraban haberlos infringido con las siguientes características:

- 18,6% malos tratos físicos.
- 50% malos tratos psicológicos.
- 2,3% malos tratos sexuales.
- 27,9% malos tratos verbales

De acuerdo con lo mencionado en el presente capítulo, si bien el sujeto cumple con las características anteriores, las cuales son: violencia intrafamiliar y abandono escolar, la intervención se enfocará en el comienzo de estudios en el idioma inglés.

1.3.1 Alcohol y su relación con el déficit cognitivo

De acuerdo con la Oficina De Las Naciones Unidas Contra La Droga Y El Delito (2014), se llevó a cabo una investigación longitudinal con 213 jóvenes que recibieron tratamiento por abuso o dependencia al alcohol y otras drogas. La investigación se desarrolló a lo largo de 10 años, se examinaron los patrones de funcionamiento neuropsicológico de los participantes. En los resultados se encontró una asociación entre déficit en aprendizaje y memoria verbal, memoria viso espacial, atención verbal y memoria de trabajo y patrones de uso de alcohol y otras drogas de inicio en la adolescencia media.

Además, se encontró que el uso exclusivo y abusivo de alcohol estuvo asociado con un déficit en la memoria de corto plazo. Finalmente, también se encontró que las personas que detuvieron su consumo y recibieron tratamiento durante los 10 años que duró el estudio, lograron recuperar sus funciones cognitivas afectadas. Además, se revisó la serie de estudios sobre el impacto del uso de alcohol y marihuana en adolescentes, confirmando que el inicio en el binge drinking y el uso de marihuana tienen un impacto negativo en la cognición, la estructura y funcionamiento del cerebro en adolescentes y adultos

jóvenes sanos, además que el inicio temprano (antes de los 18 años) está asociado con mayores déficits neurocognitivos. Estos datos sugieren que en las intervenciones debe enfatizarse el retraso en el inicio del uso de alcohol y otras drogas con el fin de prevenir la aparición de daño neurológico de largo plazo y asegurar el funcionamiento óptimo en la salud y el funcionamiento cognitivo de la población joven.

Por otra parte, Parada (2009) afirma que el perfil neuropsicológico asociado con el alcoholismo abarca déficits en diversas funciones, como son los procesos de atención, el aprendizaje y la memoria episódica verbal y no verbal; y la velocidad de procesamiento de la información. Así, los pacientes alcohólicos obtienen un rendimiento cognitivo.

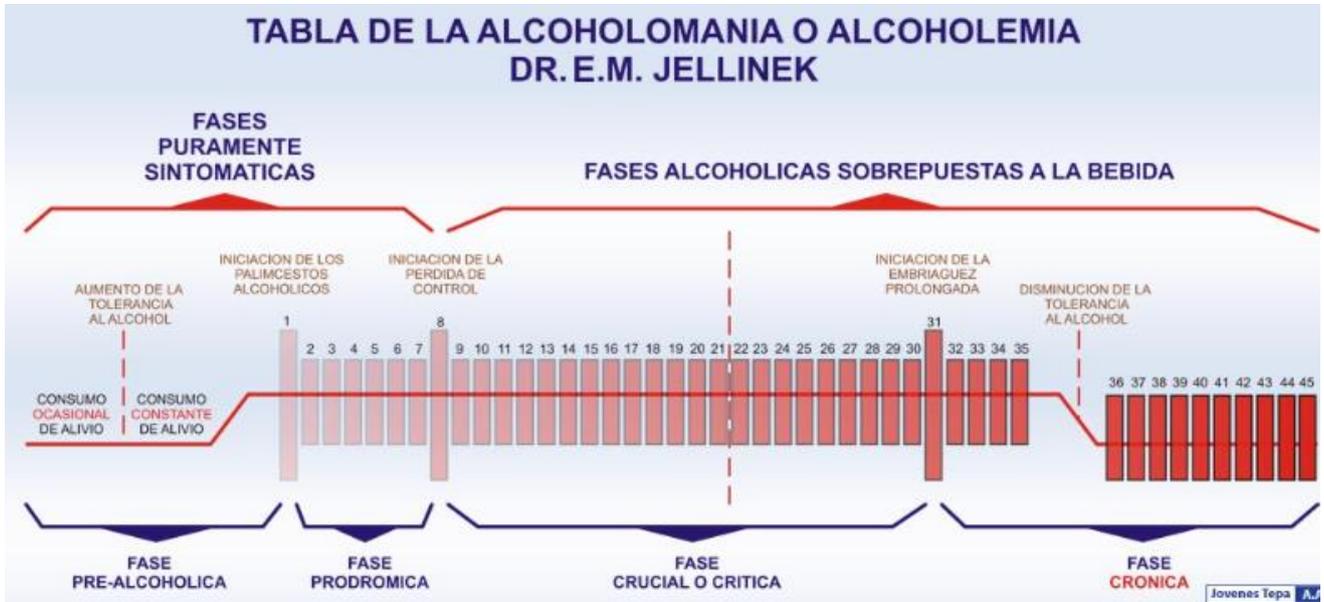
Esta afectación neuropsicológica puede limitarse a una función concreta o presentarse de forma más generalizada, y puede darse en mayor o menor grado en los pacientes alcohólicos. Esto se explica por la existencia de diversos factores que pueden contribuir a la aparición de los déficits cognitivos. Algunas de estas variables son la historia de bebida y el patrón de consumo, la edad, el sexo (las mujeres muestran el mismo perfil de déficits cognitivos, pero tras historias de consumo más cortas), la historia familiar de alcoholismo (los alcohólicos con alta densidad familiar del déficit presentan peor rendimiento), el uso de otras drogas (siendo altamente relevante la combinación alcohol y cocaína) y complicaciones médicas asociadas (como déficits nutricionales y vitamínicos).

De acuerdo con Noel et al. (2008), los pacientes alcohólicos crónicos, tanto recién desintoxicados como abstinentes, presentan problemas para planificar una acción, para dividir la atención entre dos estímulos o tareas, para generar e identificar conceptos, así como déficits de inhibición de respuesta, es decir, muestran disfunción ejecutiva. Además, también presentan dificultades de razonamiento abstracto, de solución de problemas, de toma de decisiones, escasa flexibilidad cognitiva y problemas con relación a la memoria de trabajo.

1.4 Fases del alcoholismo

El fisiólogo e investigador Elvin Morton Jellinek dividió en fases el alcoholismo y

Esquema 1



la drogadicción, las cuales se presentan a continuación:

FASES DEL ALCOHOLISMO

A.- Fase Pre-Alcohólica

B.- Fase Prodrómica Sintomática

- 1.-Palimpsestos Alcohólicos
- 2.-Consumo Subrepticio
- 3.-Preocupación por el Alcohol
- 4.-Consumo Ávido
- 5.-Sensación de culpa por su comportamiento de bebedor
- 6.-Evita toda referencia al Alcohol
- 7.-Aumenta la frecuencia de los palimpsestos Alcohólicos

C.-Fase crucial o crítica

- 8.- Pérdida de Control
- 9.-Racionalización de su manera de beber
- 10.-Neutraliza las presiones sociales
- 11.-Actitud grandiosa y fanfarrona
- 12.-Conducta marcadamente agresiva
- 13.-Remordimiento persistente
- 14.-Periodos de abstinencia completa
- 15.-Modifica sus hábitos de beber
- 16.-Abandono de amistades
- 17.-Pérdida de empleos
- 18.-Subordinación completa al alcohol
- 19.-Apatía hacia otros intereses externos
- 20.-Nueva interpretación de sus relaciones interpersonales
- 21.-Marcada conmiseración de sí mismo
- 22.-Proyectos o realizaciones de fuga geográfica
- 23.-Cambio en las costumbres familiares
- 24.-Resentimientos irracionales
- 25.-Protección de su abastecimiento de alcohol
- 26.-Descuido de la nutrición
- 27.-Primera hospitalización
- 28.-Disminución del impulso sexual
- 29.-Celos de los alcohólicos

30.- Beber en ayunas todos los días

D.-Fase Crónica

31.-Periodo de embriaguez prolongada

32.-Marcado deterioro moral

33.-Disminución de las capacidades mentales

34.-Psicosis alcohólicas

35.-Bebe con personas de inferior nivel

36.-Consumo de productos industriales

37.-Disminución de la tolerancia al alcohol

38.-Temores indefinibles

39.-Temblores persistentes

40.-Inhibición Psicomotora

41.-El bebedor adquiere un carácter obsesivo

42.-Vagas aspiraciones religiosas

43.-Todo el sistema de racionalizaciones fracasa

44.-Hospitalización definitiva

45.-Pérdida de la vida.

La presente investigación se enfocará en un sujeto en la fase 26; esta valoración se hizo con base en los datos arrojados en las entrevistas realizadas en el lugar donde se encuentra internado. Dichos datos serán mencionados más adelante en el capítulo V en el tema 5.4 Sujeto.

CAPÍTULO II. La educación como herramienta de inserción en adultos con problemas de adicciones

Una vez que el adulto con problemas de adicciones comienza con su tratamiento, se requiere el desarrollo de una estrategia adecuada para lograr la inserción social del mismo. Así, la inserción educativa es el conjunto de acciones dirigidas a promover un estilo de vida mejor de quien usa, abusa o depende de sustancia psicoactivas, y a lograr un mejor funcionamiento interpersonal y social. Cabe añadir que insertarse en la vida escolar implica procesos de aprendizaje que el sujeto posee, los cuales deberán adaptarse a sus respectivas necesidades, aptitudes y actitudes.

A continuación, se presentan los procesos de aprendizaje de los estudiantes, los cuales se tomarán como referencia para aplicar estrategias de enseñanza por parte del docente.

2.1 Procesos cognitivos

Se define a la percepción como el proceso de extracción activa de información de los estímulos, y elaboración y organización de representaciones para la dotación de significado. Tiene su origen en la interacción producida entre el medio y el organismo a través de los sentidos (vista, oído, olfato, gusto y tacto).

Mientras que la atención es la capacidad de atender, de concentrarse, de mantener la alerta o de tomar consciencia selectivamente de un estímulo o situación que nos resulta relevante. Como la capacidad cognitiva es limitada, la atención funciona en este sistema como un filtro de información previniendo la saturación y el desborde. Funciona como un mecanismo de atención, vigilancia y control voluntario.

Por su parte, la memoria es un proceso psicológico que posibilita el almacenaje, la codificación y el registro de la información para que luego pueda ser evocada para ejecutar una acción posterior. Es decir que, consiste en un conjunto de procesos tales como la codificación, el almacenamiento y la recuperación. (Munar, Rosselló y Sánchez, 1999).

El aprendizaje puede definirse como todas aquellas transformaciones estables en el comportamiento que son inducidas por distintas experiencias (como el estudio, la observación, práctica e imitación) y que dan lugar a la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades (Munar, Rosselló y Sánchez, 1999).

2.2 El aprendizaje

Un rasgo inevitable del ser humano es que comienza a aprender y a sociabilizar con otros desde su nacimiento y esto no culmina, sino hasta que muere la persona, lo que ocasionalmente conforma el aprendizaje de quienes se encuentran a su alrededor acerca de la culminación y el sentido de la vida. Ello implica que todo aquello que realice conforme una experiencia y enseñanza con la que adquiere conocimientos ya sea científicos a través del estudio o experimentales que se obtienen con el ejercicio de algo o la realización de cosas específicas.

En este sentido, resulta interesante estudiar de qué forma la persona, logra reconocer algo, sintetizarlo, aprenderlo y cómo esto configura desde su intelecto, inteligencia emocional y hasta su personalidad, creándole una identidad específica dentro de contextos académicos, profesionales y rutinarios.

Por las razones expuestas, a través de la presente investigación se mencionarán distintos criterios teóricos que describen como es el proceso mediante el cual el ser humano logra adquirir nuevos conocimientos y como las distintas teorías de aprendizajes colaboran para predecir el comportamiento humano durante dichas enseñanzas de habilidades, y conceptos, así como explicar las posibles diferencias entre niños y adultos durante esos procesos y cuáles son los métodos que deben emplearse para que cada una de estas personas decodifique nuevos signos y símbolos y pueda comunicarse con sus pares en una lengua distinta a la materna, concatenando el aprendizaje con la forma de pensar y los intereses de cada individuo según el factor edad y las motivaciones o intereses que son propios de cada etapa.

2.3 Teorías sobre el aprendizaje

Antes de llegar al punto sobre las teorías del aprendizaje, debe primero señalarse que el concepto de aprendizaje no está dentro de la rama de términos que tiene un solo significado y significativo, sino que puede ser interpretado desde diversas perspectivas sin que una descarte a otra, por ejemplo: lo que un profesor considere como aprendizaje, puede para otro no serlo y no por ello, alguno de los dos estaría cayendo en una noción errónea. Es importante señalar esto porque de lo que el docente perciba como tal va a depender la manera y las estrategias que emplea para lograr transmitir esos nuevos conocimientos y orientarlos hacia saberes formativos o informativos.

“El aprendizaje es un cambio perdurable en la conducta o en la capacidad de comportarse de cierta manera, el cual es resultado de la práctica o de otras formas de experiencia.” (Shunk, 2012, p. 3).

Esta noción general de lo que es el aprendizaje trae consigo las siguientes afirmaciones: que supone un cambio no sólo mental sino conductual, quien conoce algo nuevo acerca de un objeto no actúa de la misma manera respecto al mismo, que perdura a lo largo del tiempo, ello reafirma de que lo que bien se aprende nunca se olvida. Sin embargo, no puede descartarse que sí existen conocimientos que no se almacenan en la memoria de largo plazo, y finalmente que el aprendizaje implica una experiencia la cual es el medio y no la herramienta.

Como se ha dicho, el aprendizaje influye en la forma en la cual el individuo percibe ciertos fenómenos y objetos, tanto lo tangible como lo intangible, lo que presupone que existe un cambio de conducta que busca ser explicado y fundamentado precisamente a través de las teorías de aprendizaje, las cuales aun cuando tienen el mismo objeto de estudio que es la forma, en la cual ser humano hace conocido lo desconocido, pueden no coincidir porque se encuentran condicionadas por elementos, características y técnicas que le son propios a cada autor.

Acerca de esto, la Universidad Nacional de Catamarca (1993) afirma que existen teorías que se utilizan con mayor frecuencia para el aprendizaje de las matemáticas, el razonamiento científico, la lectura, escritura, ciencias sociales y

la comprensión en general y que son esas las que han llamado la atención de los investigadores por permitir la realización de nuevos experimentos. Algunas de estas teorías se basan en asociaciones como lo es la de Thorndike, otras en concepciones constructivistas (Piaget); igualmente existen las relacionadas con sistemas que estimulan las habilidades cognitivas humanas y procesamiento de la información, unas que se interesan en las distorsiones de la memoria y por ello se basan en esquemas. En paralelo están aquellos que suponen que el conocimiento se adquiere a través de diversos criterios sobre un mismo concepto (Vygotsky, 1995) y finalmente resalta que existen aportes de la psicología cognitiva que pueden ser considerados como nuevas teorías.

Por su parte, Antón (1996) considera que las teorías forman parte de dos familias: la del estímulo-respuesta y las cognitivas. Dentro de las primeras de estas se encuentran las de autores como Thorndike, Guthrie, Skinner y Hull y en la segunda Tolman, los psicólogos de la Gestalt y de Lewin. Sobre el estímulo-respuesta refiere el autor que existen fenómenos como el condicionamiento clásico y el instrumental, a partir de los cuales se explican estas teorías asociacionistas en el campo de la educación y clasifica estas teorías en conexionalista, condicionamiento sin reforzamiento y en condicionamiento con reforzamiento. Mientras que las teorías cognitivas o representativas se oponen a las primeras por considerar que el conocimiento se adquiere descubriendo y comprendiendo las relaciones entre los fenómenos. Para este autor todos estos fundamentos se pueden ubicar entre las nociones contemporáneas del aprendizaje.

Como puede evidenciarse ambos autores afirman que los conocimientos pueden adquirirse de distintas maneras dependiendo de la forma en la cual cada persona perciba la información y la logre racionalizar, siendo una de ellas las asociacionistas; bajo este modelo se asume que el individuo aprende por repetición, estímulos y respuestas como mecanismos fundamentales para la comprensión; por otro lado basada en las experiencias estimuladas por descubrimiento, asume que el individuo cambia la forma en que percibe significativamente su ambiente.

2.3.1 Asociacionismo

En este primer enfoque se ubican dos teorías del aprendizaje: el Conductismo y el Procesamiento de Información. En ellas se apoyan la concepción de un aprendizaje mecanicista. Mismo que se busca desechar de los procesos áulicos, aunque a veces, están muy presentes en el trabajo que desarrollan los maestros.

Para Aristóteles, la manera de aprender era mediante tres leyes de asociación, las cuales son la contigüidad (lo que sucede junto tiende a producir una huella común en la tablilla), la similitud (lo semejante tiende a asociarse) y el contraste (lo diferente también se asocia para dar claridad al objeto base). Es la experiencia la que va dando lugar a las ideas que constituyen el verdadero conocimiento.

El conocimiento, según este paradigma, se alcanza mediante la unión de ideas de acuerdo con los principios de semejanza, contigüidad espacial, temporal y causal. Según Anton (1996), de esta manera, se aprende mediante las leyes de la asociación, que según Aristóteles son el Asociacionismo el cual considera que las ideas se producen en la actividad psíquica del sujeto que está aprendiendo son el resultado de la asociación de hechos simples y de sensaciones las que, al asociarse en la mente, conforman el resultado de lo que llama una forma de aprendizaje.

Esta teoría que sostiene que toda la vida consciente del hombre puede explicarse sobre la base de procesos asociativos, enseña que, cuando uno percibe un objeto, tiene una sensación; pero incluso cuando el objeto ya no está realmente presente, puede retener una idea, es decir, una copia de una sensación o imagen sensorial. Las sensaciones y sus copias son los únicos elementos de la mente, y se combinan o sintetizan en estructuras mentales más grandes, como percepciones y pensamientos complejos, mediante el mecanismo de asociación. Por el contrario, cualquier contenido mental complejo puede reducirse a sus componentes elementales mediante el análisis mental.

En este enfoque se postula que el conocimiento es reflejo o copia de las características y propiedades del mundo real, tal y como se percibe. Por lo

tanto, el conocimiento consiste en asociar las sensaciones del exterior con las del interior del sujeto. Aquí podemos ubicar a dos teorías del aprendizaje: el Conductismo y el Procesamiento de Información, en las cuales, se apoya la concepción de un Aprendizaje Mecanicista.

2.3.2 Conductismo

El aprendizaje es una de las formas en la cual el individuo cambia su conducta, surge la importancia de estudiarla partiendo de dicha corriente de la psicología enfocada en el comportamiento humano y en la reacción que esta tiene a través de los estímulos y la observación organizada. En este orden de ideas describe Doménech (2001), el conocimiento en general es algo inerte y establecido que pasa el profesor como responsable de la función de aprendizaje hacia los alumnos, siendo una relación estructurada en donde el papel que lleva a cabo el educador se encuentra por encima que del estudiante.

Para Antón (1996), con el pasar de los años esta teoría fundada con base en las posturas filosóficas de Aristóteles, Descartes, Locke, Berkeley, Hume, pasó a convertirse en un sistema constituido por una interacción entre lo conductual y la observación de eventos físicos y sociales donde lo funcional era de fácil identificación y apreciación, razón por la cual tuvieron un papel importante en el desarrollo de la psicología y el estudio del aprendizaje. En este sentido establece que para los asociacionistas los hábitos son clave para entender complejidades por la forma en la cual se desencadenan el estímulo-respuesta, lo que a su vez se relaciona con el condicionamiento como fenómeno básico y necesario en el campo educativo.

Como puede evidenciarse los hábitos y la experiencia son de gran relevancia para los conductistas porque ello implica el aprendizaje que se adquirió culturalmente a través de estímulos-respuestas, donde después de ensayo y error es que se llegó a una práctica correcta o al menos la que no lleva de forma inmediata a la equivocación y por lo tanto debe ser eso lo que transmita el profesor a los estudiantes.

Uno de los principales aprendizajes que se adquiere de acuerdo con esta teoría es el que se deriva del condicionamiento operante, se refiere a una enseñanza por reflejos que se condicionan a través de los estímulos, cuyo precursor fue Ivan Pavlov quien consideraba que existen reacciones que son innatas en el hombre, pero hay algunas que pueden ser creadas a través de la participación del hombre, como ocurre en aquellos casos donde la persona asocia un objeto o situación con determinados sentimientos y ello ocasiona que la experiencia se asocie con aspectos positivos o negativos.

No obstante, señala Doménech (2001) que no todas las conductas se producen de forma involuntaria, sino que las personas pueden “operar” activamente para producir ciertas interacciones y es donde toma lugar el conocido como condicionamiento operante, el cual se supone que el aprendiz tiene y debe realizar algo y no solo reaccionar. Por lo que en general se actúa en el caso del clásico a través del antecedente o como es el operante, mediante lo consecuente, con el que se utilizan refuerzos positivos para reforzar al sujeto a comportarse como se espera de él.

2.3.3 Procesamiento de la información

La cognición es la capacidad de procesamiento de la información a partir de la percepción, la experiencia, las inferencias, la motivación y las expectativas. En el sistema general de procesamiento de la información, la percepción es el pilar básico en donde se asientan los demás procesos cognitivos básicos (atención, memoria y aprendizaje) y complejos (lenguaje, pensamiento, inteligencia). (Munar, Rosselló y Sánchez, 1999). Para Pozo (1989), la concepción del ser humano como procesador de información se basa en la aceptación de la analogía entre la mente humana y el funcionamiento de un computador, se adoptan los programas de computador como metáfora del funcionamiento cognitivo humano.

Shuell (1986), citado por Schunch, (1998), dice que los conceptos del procesamiento de la información se resumen en la manera como las personas prestan atención ante lo que acontece en el medio, codifica la información que

debe asimilar y la relaciona con los conocimientos que ya tiene, almacenando la información nueva en la memoria y recuperándola cuando la necesita.

El procesamiento de la información como disciplina científica se agrupa en los procesos cognoscitivos que actualmente es altamente influenciada por los avances tecnológicos y comunicacionales. Las ideas que plantea el procesamiento de la información se han aplicado en los estudios de la memoria, aprendizaje, percepción auditiva y visual, memoria, resolución de problemas, desarrollo cognoscitivo y la inteligencia artificial (Schunch, 1998).

Al principio, las investigaciones sobre el procesamiento de la información fueron realizadas en laboratorios dedicados a la experimentación y dichas investigaciones se centraron en el estudio de fenómenos como los tiempos de reconocimiento y recuerdo, los movimientos de los ojos, la interferencia de percepción y memoria y la atención a los estímulos. Posteriormente las investigaciones se enfocaron a los procesos cognoscitivos que intervienen en las áreas del aprendizaje escolar como la redacción, la lectura y las matemáticas. (Schunch, 1998).

Según Portellano (2005), durante los primeros años de vida, la memoria se caracteriza por ser sensorial. Posteriormente, la memoria se basa en el aprendizaje de conductas, mediante la repetición de aquellas con las que el niño tuvo un resultado exitoso. La repetición de las mismas provoca que estas acaben formando parte de las adquisiciones fundamentales del alumno de primaria, que le permiten adaptarse a su entorno. Por último, se desarrollan los mecanismos necesarios que permiten adquirir datos, almacenarlos y evocarlos. De esta forma, se establece que el sistema de memoria está integrado por tres procesos:

Codificación de la información: proceso a través del cual se prepara la información para ser guardada. Los datos que se codifican suelen provenir de una imagen, un sonido, experiencias, acontecimientos, etc. Los aspectos que caractericen a la información que estamos codificando serán fundamentales para que memoricemos de forma eficaz o no. En este proceso son fundamentales la atención, la concentración y las emociones.

Almacenamiento de la información: este proceso implica la ordenación o categorización de la información adquirida. Para ello, el niño ha debido desarrollar una serie de estructuras intelectuales que le permitan clasificar dichos datos. El almacenamiento se verá modificado por las experiencias que viva el sujeto.

Evocación o recuperación de la información: a través de este proceso se recupera la información. Si su clasificación y almacenaje han sido los adecuados, el sujeto localizará y utilizará con rapidez la información que necesite.

2.3.4 Teoría de la Gestalt

Esta teoría consideró que más allá de las respuesta que daba el individuo como consecuencia de los estímulos, debía entenderse que lo que influye en el aprendizaje es la experiencia y la percepción ya que cada persona organiza sus estímulos conforme a dichos elementos, por lo que su principal postulado fue que “El todo es algo más que la simple suma de sus partes”, esto orienta a que la persona puede llegar a una comprensión repentina (insight) después de la tentativa infructuosa, describiendo ejemplos donde la persona llega a la solución de sus problemas de manera súbita (Pozo, 1989).

En el enfoque gestaltista, el sujeto aprende reinterpretando sus fracasos y no sólo a través del éxito, si bien también puede aprender del éxito si es capaz de comprender las razones estructurales que lo han hecho posible. De esta manera la experiencia cobra un papel importante, sobre todo cuando cada vez que se repite una acción se busca mayor eficiencia en ella. De ser así, la persona aprende solo después de la comprensión global de la situación, por las nociones holísticas que tiene acerca de algo. Así, de acuerdo con Stange y Lecona (2014), el sujeto pasa por un proceso psicofisiológico compuesto por un estado de reposo inicial en el que surge una necesidad, para que luego él tome consciencia e identifique esta para movilizar la energía, después haga contacto con lo que se quiere satisfacer de la necesidad y, finalmente, vuelva al estado de reposo.

Algunas interpretaciones sugieren que el *insight* sería un proceso repentino o inmediato, algunos gestaltistas admiten que puede exigir un largo período previo de preparación, incluso esa comprensión súbita se producirá más fácilmente tras un periodo de incubación en el que se deje de lado el problema para realizar otras actividades.

2.3.5 Aprendizaje por descubrimiento

Definido por Bruner (1980), representante de este enfoque, el aprendizaje es el proceso de inducir al aprendiz a una participación activa en la generación del aprendizaje hacia una comprensión nueva, lo que llama aprendizaje por descubrimiento. Para Bruner (1980) todo el conocimiento real es aprendido por uno mismo, a partir de la solución de problemas mediante actividades experimentales, el conocimiento verbal es la clave de la transferencia, el método de descubrimiento consiste en la adquisición de conceptos, principios o contenidos a través de una búsqueda activa, se basa principalmente en el método inductivo que va de lo simple a lo complejo, de lo concreto a lo abstracto.

En este modelo, la capacidad para resolver problemas es la meta principal de la educación. Para Bruner, el entrenamiento en la heurística, entendida como el arte y la ciencia del descubrimiento y de la invención para resolver problemas mediante la creatividad, es más importante que el contenido y el descubrimiento como único generador de motivación y confianza en sí mismo que asegura la conservación del recuerdo.

Sobre la base de estos principios, Bruner propone una teoría de la instrucción que considera cuatro aspectos fundamentales: la motivación para aprender, la estructura del conocimiento, la secuencia de presentación y el refuerzo al aprendizaje.

2.3.6 Teoría asimilativa de Ausubel

La teoría de Ausubel se enfoca específicamente en los procesos de aprendizaje/enseñanza, a partir de los conceptos previamente formados por el niño en su vida cotidiana; poniendo el acento en la organización del conocimiento en estructuras y en las reestructuraciones que se producen debido a la interacción entre esas estructuras presentes en el sujeto y la nueva información, Ausubel cree que para que esa reestructuración se produzca se precisa de una instrucción formalmente establecida, que presente de modo organizado y explícito la información que debe desequilibrar las estructuras existentes. Ausubel concibe el aprendizaje y la enseñanza como continuos y no como variables dicotómicas.

El aprendizaje según Ausubel, Novak y Hanesian (1978), citados por Pozo (2010 p. 209) es significativo cuando puede incorporarse a las estructuras de conocimiento que posee el sujeto, es decir, cuando el nuevo material adquiere significado para el sujeto a partir de su relación con los conocimientos anteriores. Para Ausubel, el aprendizaje significativo será generalmente más eficaz que el aprendizaje memorístico, ya que, media en el aprendizaje, el interés por aprender lo que tiene significado para el alumno. Esa mayor eficacia se debe a tres ventajas esenciales de la comprensión o asimilación sobre la repetición: producir una retención más duradera de la información, facilitar nuevos aprendizajes relacionados y producir cambios profundos y significativos. Según Ausubel para que se produzca un aprendizaje significativo es preciso:

- En cuanto al material que no sea arbitrario, es decir, que posea significado en sí mismo.
- El sujeto que aprende tenga una predisposición para el aprendizaje significativo, dado que comprender requiere siempre un esfuerzo, la persona debe tener algún motivo para esforzarse.
- Es necesario que la estructura cognitiva del alumno contenga ideas inclusoras, esto es, ideas con las que pueda ser relacionado el nuevo material.

2.4 El aprendizaje en los adultos

Las razones por las cuales los adultos continúan con su educación formal no son las mismas que los jóvenes. De hecho, en muchos países la educación primaria y secundaria es un requisito obligatorio para los jóvenes de conformidad con su legislación vigente, sin embargo, en lo que respecta a la educación universitaria esta es opcional y depende de cada persona decidir si continuar con su formación académica o ir directamente al mercado laboral con los conocimientos que ya se tienen.

Gabarda (2014) sostiene que las necesidades, los intereses y las expectativas que llevan a los adultos a estudiar son diferentes a la de los niños, afirmando que las primeras de estas se inclinan por la necesidad de sentirse actores en el proceso de aprendizaje, superar metas y objetivos, crecer positivamente en sus vidas, integrarse en aprendizajes de los que se han sentido excluidos o marginados, elevar su autoestima, entre otras. Mientras que sus intereses se destacan en la obtención de titulaciones y certificaciones laborales, en tener una mejor integración social, dominar recursos de tipos comunicativos, relacionales y culturales, al igual que recorrer caminos que enriquecen su vida profesional.

Como puede notarse para este autor la razón por la cual el adulto continúa aprendiendo se debe a lograr la satisfacción de necesidades, ya sea de tipo laboral, académico o personal, o simplemente de reconocimiento, de ser así la manera en la cual estos sujetos adquieren conocimientos no puede ser la misma que la de los niños, tanto por su grado de madurez como por el hecho de que su aprendizaje se encuentra influenciado por el grado de intencionalidad que tienen de querer aprender estos nuevos saberes.

De acuerdo con Gabarda (2014), para la Comisión Europea este aprendizaje puede producirse desde tres distintos contextos, uno formal que es el resultado de las experiencias en las instituciones de educación y formalización como las universidades donde el aprendizaje se encuentra estructurado por objetivos a cumplir y las horas de clases preestablecidas por un diseño predeterminedo. El aprendizaje no formal, tiene una finalidad académica pero no es ofrecido por

institución de educación o formación, sino por centros de formación de personas adultas donde se toma en cuenta la importancia de la adquisición y desarrollo de competencias para la comunicación oral y escrita, entre otras por considerarlo como una herramienta básica y útil a lo largo de la vida. Por último, el aprendizaje informal es el resultado de las actividades de la vida diaria dentro del contexto laboral, familiar y de ocio.

Lo anterior ratifica la idea de que el aprendizaje no solo se adquiere a través de las instituciones estructuradas para el conocimiento formal y fundamentado científicamente, sino que incluso en el quehacer diario, la persona adquiere informaciones que configuran sus experiencias y entenderes empíricos, lo cual puede relacionarse con las teorías cognitivas y conductuales de aprendizaje de la siguiente manera: en el caso de la conducta del adulto esta se vincula con los estímulos y respuestas basado en repetición de actuaciones y errores que se tienen de experiencias anteriores. Esto resalta un concepto estudiado con anterioridad, el de satisfacción, con el que el individuo actúa, porque ve que con ello va a conseguir un beneficio o algo que le agrada (un estímulo o refuerzo positivo) que lo motiva a la educación por algo más que solo reaccionar a un entorno que demanda adquisición de nuevos conocimientos.

Moreno (1998), propone que, debe existir un diseño curricular acorde con las necesidades, intereses y debilidades de los adultos, y recomienda que en las clases haya menos de 30 estudiantes por la alta posibilidad de que los adultos se comporten como niños cuando se encuentren rodeados de muchos compañeros, del mismo modo que lo que se estudie sea algo relevante a diferencia de lo que ocurre muchas veces con la educación de los niños, donde por querer abarcar muchos saberes pueden dejar a un lado aquellos temas que son de mayor importancia en el contexto actual; otro de los puntos que plantea es que al igual que la educación de los niños, los adultos relacionan lo que aprenden con lo que ya conocen, por ello es relevante conocer con anterioridad cual es la formación de cada uno de los alumnos, igualmente que una de las estrategias para llegar a un mejor aprendizaje es la de utilizar relatos de experiencias y analogías significativas donde los adultos puedan relacionar eventos y formar pensamientos críticos, así como también es necesario la

retroalimentación sobre su desempeño debido a que los errores afectan su autoestima y disposición para continuar con el aprendizaje.

“Los adultos que están aprendiendo habilidades de cómputo se benefician tanto de observar a los profesores cuando las demuestran (aprendizaje icónico) y las explican (aprendizaje simbólico) como de realizar las actividades por sí mismos (aprendizaje por medio de la acción)” (Shunk, 2012, 462).

En conclusión, el proceso de hacer conocido lo desconocido en el caso de los adultos resulta complejo, pero en estos casos hay componentes psicológicos que deben ser considerados como la autoestima de esta población y la facilidad, con la cual se pueden ver desmotivados para continuar con el aprendizaje por considerar que son objetivos inalcanzables. De manera análoga este aprendizaje se da a través de las asociaciones, la persona adulta relaciona la nueva información con su campo de experiencia, emite una respuesta a esperas de una retroalimentación y cuando verifica la coincidencia de ambos conceptos (uno práctico y otro teórico) y lo asume como algo cierto lo integra en su almacenamiento hasta llegar a un equilibrio; del mismo modo, otra manera en que los adultos aprenden es a través de las prácticas o de charlas sobre experiencias prácticas, en el primer caso para evitar un cansancio mental ya que por ser una población que puede estar mucho tiempo sentada, podría pasar horas en un aula de clase sentado sin entender nada de lo que se le está explicando y es allí donde el profesor debe aplicar distintas estrategias, pero en vista de que no siempre pueden ser actividades prácticas tiene como mecanismo a utilizar las charlas interactivas de debates o de recrear experiencias prácticas personales o de otros personajes reales o ficticios en el caso de analogías.

Para la intervención del presente estudio, se tomará en cuenta el procesamiento de información, dando más importancia a la memoria y percepción. La reflexión y autocrítica definirán los aprendizajes que son interesantes para el sujeto de investigación.

2.5 Aprendizaje de idiomas

Uno de los resultados de la globalización es que existe o un flujo informativo acelerado entre sujetos que provienen de distintos países, lo cual demanda de la población actual conocer acerca de nuevos símbolos y códigos semióticos que garanticen que ese proceso comunicacional sea más efectivo. Sin embargo, a diferencia de otros aprendizajes, en el caso del idioma la persona debe tener conocimientos previos acerca del uso del lenguaje, especialmente en lo que respecta a las reglas de la gramática y la pronunciación.

Como complemento a lo anterior, Bonilla y Rojas (2012) afirman que conocer las lenguas extranjeras es una herramienta para el desarrollo humano por las ventajas competitivas que le brinda a quien las domine especialmente en un mundo donde crece la economía gracias a la capacitación lingüística en áreas industriales, comerciales e internacionales.

El desvanecimiento de las fronteras y la perspectiva de un mundo interdependiente se ha convertido en un incentivo para que las nuevas generaciones traten de aprender y asimilar otras culturas por afición, pero también por necesidad, pues hablar varias lenguas y moverse con desenvoltura en culturas diferentes es una credencial valiosísima para el éxito profesional en nuestro tiempo (Vargas, 2000).

En este sentido, el papel que cumplen los profesores de idiomas se refiere a una búsqueda de nuevos conocimientos partiendo de una experiencia previa; sin embargo, en estos casos el educador debe trabajar en conjunto con el estudiante para inculcarle una nueva forma de pensar, analizar e interpretar, con lo cual, todas las ideas a adquirir deben ser procesadas en el idioma materno y luego traducidas a un nuevo idioma para poder dar una respuesta o reacción acorde con cada situación.

Los métodos y las estrategias de aprendizaje deben ser acordes con su edad, sus necesidades, los intereses que estos tienen de aprender el idioma e incluso en algunos casos se toma en cuenta su estatus social y económico, todo con la intención de que las clases que se le imparten potencien la enseñanza y que no se sienta excluido de ese proceso de aprendizaje.

Vale la pena destacar el análisis realizado por Ruiz (2009) de 23 trabajos de investigación sobre la edad como factor de aprendizaje de una segunda lengua para poder diferenciar la velocidad y el resultado final en la incorporación de un idioma extranjero a su vocabulario. Los resultados de dicho estudio revelaron que mientras los adultos avanzan más rápido que los niños durante el inicio de aprendizaje, los niños pequeños llegan a alcanzar un nivel superior de conocimientos que el de otros grupos, incluso de los infantes mayores de 8 a 12 años quienes al igual que los adultos progresan rápidamente.

Como justificación a tal afirmación, el autor resaltó la llamada teoría biológica que sostiene que aunque los conocimientos lingüísticos se encuentran en ambos hemisferios, las funciones lingüísticas se desarrollan en el izquierdo, pero con la edad este se va atrofiando, razón por la cual los niños se encuentran más capacitados para entender el idioma con facilidad, incluso sostiene que para esta teoría los niños que tienen retraso mental o afasia pueden aprender lo mismo que otros niños, solo que su ritmo será inferior.

Por lo tanto, la edad a la que debe iniciarse un niño en la enseñanza de otros idiomas es cuando sus conocimientos de la lengua materna le permitan realizar asociaciones entre objetos y términos; es decir, no antes de los 3 o 4 años. De hecho, hacerlo antes no es conveniente porque el niño puede confundir el aprendizaje y no se define por una sola lengua, mostrando atrasos en su proceso de comunicación e incluso presentando la necesidad de recurrir a terapia por problemas de estructuración de oraciones, pronunciación, etc. (Ruiz, 2009)

Puede deducirse de lo anterior que aun cuando adultos y niños pueden aprender una lengua extranjera con la calidad suficiente para desenvolverse en su entorno, existen diferencias internas y externas que justifican porque su proceso de aprendizaje es diferente. En el caso de lo interno, más específico la actividad cerebral funcional, ello se debe a que mientras los niños tienen un centro de activación innato donde aprenden los distintos idiomas en el caso de los adultos estos tienen dos, uno para cada idioma, por lo que mientras el infante a largo plazo comprende lo que escucha en otra idioma de manera instantánea, el adulto lo procesa en su idioma materno, luego lo asocia con la lengua aprendida o, momento en el cual deben interrelacionarse sus centros de activación para luego poder traducirlo a la lengua requerida.

Sobre lo externo esto se debe a muchos factores: primero que el niño por no tener tanto campo de experiencia de convivencia no se encuentra tan ligado al modelo cultural del sitio en el cual se encuentra, mientras que el adulto podría afirmarse que ya es parte de esas aptitudes, hábitos, creencias y objetos que forman parte de esa variable, segundo que la motivación empática, es decir entre el deseo y la capacidad para identificarse con los demás, entre ambos sujetos no es la misma, generalmente la persona mayor solo desea poder entender a quienes lo rodean poder darles una respuesta, por lo que puede conformarse con aprender un nivel de inglés suficiente para eso, mientras el niño lo hace por una necesidad de integrarse con su entorno, por lo que va más allá de tener una noción básica y busca familiarizarse hasta el grado de que su pronunciación sea casi innata, esto también se asocia al campo de experiencia previa que tiene cada sujeto, un adulto ya tiene una identidad definida, sabe cuáles son sus intereses y en cual campo le gustaría desempeñar su actividad laboral o qué áreas académicas desea explorar. Por lo que ya antes de iniciar el aprendizaje de la lengua busca asociar esos nuevos conocimientos con los que ya conoce, el papel que cumple el otro idioma es secundario en relación con su carrera profesional, salvo ciertas excepciones como es el caso de que quiera dedicarse a los idiomas; sin embargo, un joven que aún no tiene claro que desea ser o lo que debe realizar para poder serlo tiene más posibilidades de ver la carrera lingüística como algo a largo plazo.

De nuevo con los aportes de Ruiz (2009), el autor menciona que existen factores que afectan la rapidez con la cual se aprende una segunda lengua. La capacidad de codificación fonética que permite recordar y reproducir sonidos es una de ellas, otra es la sensibilidad gramatical para reconocer y comprender las diferentes funciones de las palabras, la capacidad inductiva de análisis y por último la memoria asociativa para retener y recuperar vocabulario, en todos estos elementos existen diferencias importantes respecto a la educación del niño y del adulto, las cuales deben ser tomadas en cuenta por el profesor para poder adaptarlas a su estilo educativo. En ese sentido, la resistencia, interés, curiosidad, impaciencia, emotividad, motivación, verificación y evaluación pueden influir negativamente en los mayores por la posible oposición que

tienen mentalmente de querer aprender un nuevo idioma y hacerlo parte de su estilo de vida.

Las razones por las cuales un adulto se opondría a aprender un nuevo idioma pueden ser muchas, recordando que existen situaciones donde por problemas personales o de economía la persona decide emigrar de un país a otro y se produce un choque cultural, en consecuencia la primera reacción del individuo es rechazar todo con lo que no se sienta identificado. Por otra parte, ser más susceptibles cuando comete errores, existen mayores posibilidades que cuando crea que su esfuerzo no es suficiente, abandone esa educación, lo mismo ocurre cuando no se adapta a sus intereses o no logra identificarse con su grupo de estudio por creer que este avanza con otra velocidad.

Con todo lo anterior puede afirmarse que, en el caso del aprendizaje de otro idioma, los niños y los adultos aprenden en velocidades distintas, por lo que los puntos claves en su educación deben variar. De acuerdo con la revisión de las técnicas de exploración cerebral de Weber y Neville (1999), entre niños y adultos con relación a los patrones de activación cerebral y la localización del procesamiento del lenguaje, la edad a la que debe iniciarse un niño en la enseñanza de idiomas es cuando sus conocimientos de la lengua materna le permitan realizar asociaciones entre objetos y términos; es decir, no antes de los 3 o 4 años. De hecho, hacerlo antes no es conveniente porque el niño puede confundir el aprendizaje y no se define por una sola lengua, mostrando atrasos en su proceso de comunicación. A su vez, los niños no requieren una educación formal del idioma para poderlo aprender de una forma intuitiva o nata, ya que responden a una necesidad de integración, lo que debe considerar el profesor es vincular el contenido de las clases con prácticas donde haya una interacción con el grupo de estudio y donde la comunicación no verbal juegue un papel importante como el medio que permita comunicar a unos con otros.

En el caso de los adultos, estos deben recibir instrucciones ya que cada uno tiene un campo de experiencia distinto al otro, y desde el comienzo de la clase debe tener claro cuáles serán los objetivos y las expectativas de dicha educación, requieren entonces una instrucción mínima que avance de forma

gradual con todos los miembros del salón para evitar futuras desmotivaciones. Finalmente, en el caso del adolescente este por ser un poco de ambos, puede aprender bajo ambas modalidades, por lo que es más conveniente que existan actividades prácticas pero que no se deje a un lado la instrucción, sin infantilizarlo ni aburrirlo.

2.5.1 Importancia de aprender varios idiomas

Sobre este punto hasta ahora se ha estudiado cómo la persona puede llegar al dominio de una lengua extranjera y las diferencias esenciales entre la forma en la cual aprende un niño y un adulto para poder orientar la clase con objetivos claros y con ello quedó claro que la motivación y los intereses que tiene cada uno de estos son distintos, por lo que ahora debe analizarse cuál es la importancia de adquirir ese nuevo idioma según cada uno de esos intereses.

Para Anderson (2011), la importancia de conocer otra lengua se asocia más con la rapidez con la cual el mundo se conecta, y con la posibilidad de aprender habilidades para actividades tan simples como ver una película sin subtítulos hasta incluso encontrar un mejor trabajo o prosperar en un negocio usando el conocimiento de lenguas extranjeras.

“Saber una lengua secundaria mejora la vida social y cultural porque ayuda a establecer una conexión con otras partes del mundo, mejora la posición económica porque añade al currículum vitae, y mejora el cerebro porque es una práctica mental y porque aumenta la materia gris.” (Anderson, 2011).

Este autor vincula la importancia de aprender una lengua extranjera con la posibilidad de establecer una conexión, resultado de la globalización, sin embargo la importancia va a depender del ámbito de interés que tenga cada persona, por una parte señala que esta relevancia puede orientarse con la sola idea de poder entender nuevos contenidos, los cuales pueden ser películas, medios impresos, libros que aún no han sido traducidos, entre otra actividades de ocio, pero también afirma que la importancia se relaciona también con la

motivación que tiene la persona de crecer o incorporarse a un mercado laboral que hoy por hoy es más competitivo que nunca y contar con él califica más a la persona para cumplir con nuevas funciones, hasta incluso la de representar a una empresa (e incluso su propia empresa) en otros países y expandir su negocio.

En este sentido, otras de las razones por la cual se considera que el idioma extranjero es importante, según Bonilla y Rojas (2012) es por ser una forma de salir de la pobreza dentro del modelo económico acogido por el país, lo que demuestra una relación entre el aprendizaje y mejores condiciones laborales desde una perspectiva de desarrollo socioeconómico basado en la generación de empleo por parte de empresas transnacionales.

Como puede evidenciarse para ambos autores la formación lingüística tiene una relación con la evolución socioeconómica de cada país, donde las empresas solicitan mano de obra calificada, y para tener dicho rasgo basta con conocer el idioma dependiendo de algunos trabajos, por otro lado, porque el ser humano en general tiene sus expectativas y deseo de salir adelante con las cosas que le interesa, razón por la cual puede utilizar el idioma como una herramienta para crear su propio negocio en otro país o para expandir el que ya tiene, viene a ser una forma de romper fronteras y alcanzar nuevos objetivos personales en distintos ámbitos de su vida.

2.5.2 El idioma inglés

El inglés es el idioma adoptado en México como parte del currículo oficial, para que sea impartido en todas las escuelas oficiales y privadas del nivel secundaria, medio superior y superior. Esto se debe a que el inglés es uno de los idiomas que más se utiliza en el mundo académico, en la diplomacia, para la comunicación con personas de otros países, en la tecnología y para encontrar artículos o documentos más actualizados.

Al respecto, Alcón (2002) plantea que el desarrollo de las primeras metodologías para la enseñanza de una segunda lengua no estuvo a cargo de

pedagogos, sino de intelectuales, diplomáticos o aventureros con un extenso bagaje experiencial y cultural, cuyo interés por la adquisición de otras lenguas surgió de la convivencia en diferentes comunidades

El aprendizaje del idioma inglés plantea que los alumnos las siguientes habilidades:

- Puedan iniciar o intervenir en una conversación mediante el uso de estrategias verbales y no verbales
- Produzcan mensajes claros adecuando su selección de formas lingüísticas y su pronunciación
- Comprendan vocabulario poco familiar o desconocido
- Comprendan el contenido de una variedad de textos sencillos
- Sean capaces de buscar información
- Planeen y produzcan textos
- Editen textos propios o de compañeros
- Formen y justifiquen una opinión

Cabe mencionar que el idioma inglés es necesario para comprender aquellos que aparece en situaciones cotidianas, como son:

- Internet
- Música
- Cine y programas de televisión
- Viajes
- Introducción de términos provenientes del inglés (por ejemplo: tallas de ropa)
- El trabajo

Es en este último donde el sujeto de investigación encontrará mayor beneficio si es que decide comenzar un proceso educativo para aprender inglés, ya que, el idioma inglés puede ser indispensable para determinados trabajos, pero aunque sea un simple requisito, puede ser determinante para que una persona consiga o no un empleo. Para esto, el sujeto debe estar consciente de lo que ello implica, por ejemplo: la determinación para inscribirse a algún programa de

idiomas, la disciplina para continuar, la motivación para mejorar sus condiciones de vida y expandir sus horizontes de comunicación, habilidades cognitivas de aprendizaje como retención de información, estrategias de aprendizaje, abstracción, memorización, entre otras. Pero hay que considerar una de las cuestiones que pueden contribuir a inicio en estudiar inglés es la construcción de un proyecto de vida.

CAPÍTULO III. La construcción de un proyecto de vida

D' Angelo (2004), define al proyecto de vida como un modelo ideal sobre lo que el individuo espera o quiere ser y hacer, que toma forma concreta en la disposición real y sus posibilidades internas y externas de lograrlo, definiendo su relación hacia el mundo y hacia sí mismo, su razón de ser como individuo en un contexto y tipo de sociedad determinada. Para el autor la educación posee un papel fundamental en la construcción del proyecto de vida ya que no sólo consiste en la formación de sentido sino en la formación de un sentido personal. Además, la educación debe contribuir a la formación coherente de la identidad personal y social plenas.

Por último, el autor agrega que un proyecto de vida eficiente no puede obtenerse sin un desarrollo suficiente del pensamiento autocrítico-reflexivo que se conecte con las líneas fundamentales de la inspiración de la persona y de su acción. De tal manera que, pensar, sentir y actuar son dimensiones de coherencia valorativo-práctica que forman las bases de los proyectos de vida eficientes.

Si bien existen distintos formatos y nombres para describir al proyecto de vida (corto, mediano y largo plazo), estos tienen en común que describen una herramienta de planificación e incorpora elementos de planificación estratégica para plantear alternativas de solución que satisfagan las necesidades y aspiraciones de quien elabora el proyecto.

Existen 3 tipos de formatos de proyecto de vida, los cuales son:

El proyecto de vida a largo plazo es aquel que incluye metas a largo plazo; son aquellas que se quieren lograr desde el momento en que son planeadas a 10 años o más. Los planes en general de la vida deseada. Esas metas son la clave para ir moldeando el proyecto de vida en general.

El de mediano plazo representa las etapas que se deben seguir para poder conseguir eventualmente las metas a mediano plazo en un tiempo aproximado de 1 a 3 años desde que se planea.

El de corto plazo se refiere a las metas acerca de las cuales se puede saber con certeza (cuándo ejecutar, qué día y a qué hora, cuánto tiempo va a tomar)

El proceso de elaboración de un proyecto de vida se inicia con una reflexión acerca de la historia de sí mismo y culmina con la formulación de alternativas de desarrollo que se basen en su identidad y la reafirmen. Así mismo, el proyecto de vida apoya la toma de decisiones relacionados con los objetivos que se quieren alcanzar y a la vez, facilita para monitorear la efectividad de las acciones para alcanzar los objetivos.

El proyecto de vida debe reconocer y recoger las particulares contribuciones, necesidades e intereses del sujeto que lo planifica, que se encuentra en diversas etapas del ciclo de vida (infancia temprana, niñez, adolescencia y juventud, adultez y envejecimiento), teniendo en cuenta los distintos roles asumidos en cada etapa. Cabe mencionar que el proyecto de vida es una herramienta flexible al cambio y adaptable a las circunstancias del sujeto.

El proyecto debe ser revisado de manera periódica para incorporar nuevas prioridades, actividades, y demás elementos que se consideren necesarios de acuerdo a los cambios del contexto e intereses del sujeto que lo motivan a hacer cambios en su vida. La motivación para la elaboración de un proyecto de vida es fundamental e irá a la par del proyecto.

3.1. Motivación

Iriarte (2007) define a la motivación como el proceso mediante el cual se tiene un objetivo, se decide alcanzarlo y mantenerse en el esfuerzo para alcanzarlo.

Según Soriano (2009), la motivación se encuentra relacionada con una serie de conceptos dentro de los cuales la curiosidad, el interés y la necesidad son, a juicio del autor, los más relevantes. En principio, la curiosidad es un conjunto de conductas que lleva a cabo un individuo frente a un objeto. Se pueden identificar dos tipos de curiosidad: una profunda en donde el sujeto manifiesta concentración y preferencia por un objeto sólo a la vez y la curiosidad amplia caracterizada por la variabilidad estimular. El interés, en cambio, es una inclinación o predisposición del sujeto hacia determinadas cosas, objetos, eventos o sucesos.

En la constitución del interés entran en juego una serie de factores de origen emocional, actitudinal y cognitivos y se pueden, además distinguir dos tipos de intereses: uno personal definido por las afinidades propias y el otro situacional generado por el contexto. El tiempo distingue el interés de la curiosidad ya que, una vez conocido el objeto el sujeto se encuentra satisfecho y lo deja de lado, en cambio si el objeto le interesa, el sujeto persiste en su estudio o conocimiento. Por último, el autor define a las necesidades como objetos no observables, dinámicos y finalistas que poseen un aspecto energético y otro orientativo. De esta manera las necesidades son activadores y reguladores del organismo y que, ante la interacción con el medio, mueven al organismo a influir en la situación existente de manera favorable al mismo.

3.1.1 Tipos de motivación: motivación intrínseca

Existen distintos tipos de motivación los cuales Reeve (1994) clasifica en motivación intrínseca y extrínseca. La motivación intrínseca se caracteriza por ser ejecutada y activada por el propio individuo cuando lo desea y para aquello que le apetece, por ejemplo: gusto por aprender, mejorar en la actividad en cuestión, superación personal.

Según Méndez (2015), la motivación intrínseca no surge con el fin de conseguir resultados, sino que emerge del placer que se alcanza al realizar una tarea, es decir, al proceso de realización en sí. De acuerdo con esto, una persona intrínsecamente motivada no percibirá los fracasos como tal, sino como una forma más de aprender, ya que su satisfacción se basa en el proceso que ha experimentado realizando la tarea, y no esperando resultados derivados de esa realización.

La motivación intrínseca se funda en una serie de necesidades psicológicas como la auto-determinación, la efectividad y la curiosidad las cuales son responsables de la iniciación, persistencia y reenganche de la conducta.

Méndez (2015) dice que los profesionales de la psicología han encontrado que en la motivación intrínseca actúan dos factores: la competencia y la autodeterminación. La competencia es referida a la interacción efectiva que

hace el individuo con el ambiente, lo que produce un sentimiento de eficacia. La autodeterminación es la capacidad para elegir y que estas elecciones determinen las acciones.

Los hobbies son un ejemplo claro de motivación intrínseca porque es realizar una tarea por el simple placer de realizarla. Otro ejemplo de motivación intrínseca sería la ayuda generosa y voluntaria, donde se realizan tareas por deseos internos de ayudar y no por conseguir resultados y recompensas externas.

Soriano (2009) establece una serie de recomendaciones que serán útiles para la presente investigación y así maximizar la motivación intrínseca:

- Estructurar una tarea de modo que sea compleja y suponga un desafío.
- Dar feedback sobre el rendimiento para promover evaluaciones de competencia y autodeterminación.
- Dar recompensas extrínsecas cuando son necesarias de modo que sostengan las percepciones de competencia y autodeterminación.

3.1.2 Motivación extrínseca

Según Rovira (2018), la motivación extrínseca se manifiesta cuando los motivos que llevan a una persona a realizar determinado trabajo o actividad están situados fuera de la misma; o están sujetos factores externos.

En este tipo de motivación los incentivos o refuerzos, tanto positivos como negativos, son externos y no están en el control de la persona. Por lo tanto, se admite como motivación extrínseca todos aquellos tipos de premios o recompensas que conseguimos o se nos concede al realizar una tarea o una labor determinada.

Un ejemplo de motivación extrínseca contundente es el salario que una persona recibe a cambio de realizar su trabajo. Otro ejemplo pueden ser aquellas recompensas que los padres entregan a los hijos a cambio de que

estos consigan un buen rendimiento académico. Otro ejemplo radica en los halagos y reconocimientos que puede recibir una persona tras finalizar una tarea de manera exitosa.

Rovira (2018) comenta que cuando una persona comienza una actividad o tarea motivada por factores internos y posteriormente se le añaden recompensas externas, la eficacia y productividad disminuye con el tiempo, eso tiene una explicación, algo que se inicia por el puro placer de realizar una actividad, termina siendo visto como una obligación y no se disfruta de la misma manera.

No obstante, esto no implica que toda motivación extrínseca sea dañina. La sensación tras recibir una recompensa o premio por un trabajo bien hecho siempre es agradable y placentera, pero esta no debe de acabar reemplazando la satisfacción o deleite que la propia actividad proporciona.

Sin embargo, en la generalidad de los casos en los que la motivación es exclusivamente extrínseca se acaba produciendo una disminución del rendimiento independientemente del ámbito al que se haga referencia.

De ese modo, durante la elaboración de un proyecto de vida, la reflexión acerca de sí mismo es constante, es aquí donde las metas planeadas se pueden ver influenciadas directamente por la manera en que el sujeto que planifica el proyecto de vida se percibe a sí mismo, por lo tanto, el autoconcepto definirá las metas y la manera de alcanzarlas.

3.1.3 Falta de Motivación

Messing (2009), dice que en la actualidad se percibe con mucha periodicidad la falta de motivación personal, a este término, también se le ha llamado apatía, cuya ocurrencia se ha venido extendiendo, a los más diversos ámbitos y en diferentes etapas vitales del ser humano. Una definición de apatía, según Abbagnano (2004), es la falta de vigor o energía, la indolencia, en pocas palabras la indiferencia y dejadez.

Otra definición de apatía o falta de motivación está referida, a la falta de interés, causada por la certeza de que no se obtendrá nada favorable, para tratar de llegar a ser más que uno mismo o mejor que otros, o simplemente para la sobrevivencia (Valdez y Aguilar, 2014).

Por otro lado, Passarotto (2012) expresa que en los jóvenes se manifiesta con mucho más frecuencia el desinterés por ser partícipe de actividades grupales o conjuntas, así como también la disminución de las interacciones sociales, cuya afectación a su forma de vida es considerable.

En la antigüedad, la escuela estoica griega definió la apatía o falta de motivación, como un estado del espíritu que consiste en la indiferencia emocional ante las circunstancias o sucesos de la vida. Inclusive este concepto, fue valorado positivamente porque consideraban que la felicidad solo se podría alcanzar, cuando los individuos se mostraban emocionalmente indiferentes ante los acontecimientos o sucesos que les tocaba vivir (Marina, 1996).

Según Starkstein y Leentjens (2008), las primeras comunidades cristianas asumieron el término, para señalar el desprecio a todas las inquietudes mundanas, sin embargo, posteriormente desde la visión religiosa se consideró como una deficiencia de amor y devoción a Dios.

En el siglo pasado el vocablo apatía tuvo más arraigo en la cultura popular sobre todo después de la primera guerra mundial, al ser definida como un sentimiento de parálisis emocional y total indiferencia a las interrelaciones e interacciones sociales normales (Cabrera, Peral y Barajas, 2012).

Partiendo de lo anterior se comenzó a estudiar este término desde otras visiones y específicamente desde las neurociencias clínicas y la neuropsiquiatría cuya caracterización se presentó como síntoma de la depresión, manifestada por la pérdida de motivación no causada a la perturbación de la inteligencia, la emoción o el nivel de conciencia (American Psychiatric Association, 2002; OMS, 1992).

Levy, Cummings y Fairbanks (1998) afirman que la apatía es un déficit emocional y cognitivo que puede comenzar y revertirse a partir de estímulos tanto internos como externos.

Al respecto, Cabrera, Peral y Barajas (2012) y Marín (1996) coinciden que la apatía es una disfunción del proceso, que causan los actos que son inducidos por estímulos propios o externos; de acuerdo con ello, la apatía se manifiesta cuando se trastornan o alteran los sistemas que originan y controlan la voluntad.

Desde la dimensión de los estudios de bioquímica, la apatía y la falta de energía son habituales cuando existe deficiencia nutricional de la tirosina, cuya consecuencia se manifiesta en bajos niveles de catecolaminas o de hormonas tiroideas, caso contrario, cuando hay una buena producción de catecolaminas, el organismo del individuo presenta un buen nivel de energía y rapidez, debido a una mejor excitación emocional y física, que le permite responder por consiguiente, a las situaciones de estrés y demandas ambientales. Si las catecolaminas son bajas, entonces los organismos están más propensos a sufrir apatía y depresiones (Wurtman y Frusztajer, 2006).

Desde el punto de vista social, autores como Valdez y Aguilar (2014) y Negrete y Leyva (2013), expresan que la falta de motivación o apatía, pueden ser causados por distintos factores como insatisfacción personal, inseguridad, pérdida del sentido de vida de los jóvenes específicamente los adolescentes, limitado acceso al sistema educativo, falta de recursos económicos, falta de oportunidades laborales, entre otros.

Según Consentino (2010), la apatía es la consecuencia de la sensación individual de no tener el suficiente nivel de conocimientos para afrontar un desafío o de no percibir retos.

Para el caso de elaborar un proyecto de vida personal o familiar a futuro, Hernández (2003) y Silva (2008) afirman que la causa de no hacerlo o la dificultad para realizarlo, es el desinterés generalizado, así como las sensaciones molestas de vivir en el presente situaciones conflictivas, repetitivas y continuas.

De acuerdo con Messing (2009), cuando se habla de psicociocultura, se advierte una propensión donde el esfuerzo es menospreciado, dando lugar al facilismo cuya consecuencia es la disminución de espacios para el desarrollo laboral y personal. Las acciones que promueven en todos los sentidos el individualismo, el consumismo, la mediocridad y el control externo de la conducta es parte de esa psicociocultura, que afecta profundamente a las personas especialmente a las más jóvenes quienes manifiestan sentir insatisfacción, mucha desmotivación y apatía.

La no promoción de valores específicos en el desarrollo personal permite actualmente que los jóvenes presenten características de incapacidad para intuir su vocación, lo que trae como consecuencia incertidumbre, desinterés, ausencia de información y atribución externa de las decisiones (D' Orazio, D' Anello, Escalante, Benitez, Barreat y Esqueda, 2011).

3.2 Autoconcepto

El autoconcepto es la capacidad humana de conocerse a sí mismo y formar juicios al respecto. A lo largo de los variados enfoques se reconoce el autoconcepto a la idea del sujeto de sí mismo, y la relación entre esa idea con la idea de su entorno, la valoración subjetiva de las experiencias personales y la expresión de estos valores a través de los actos y discursos del sujeto en sociedad.

El autoconcepto es multicausal, y se describe que es influido por las aptitudes mentales, las habilidades sociales, la autoestima, la salud mental y física, la autoeficacia, la asertividad y las relaciones de amistad, entre otras. Esnaola, Goñi y Madariaga (2008) destacan que el autoconcepto tiene un papel que resulta decisivo e imprescindible en lo que respecta al desarrollo de la personalidad, pues tal como lo sostienen las más relevantes teorías psicológicas: un autoconcepto que sea positivo se encuentra en la base de un adecuado funcionamiento dentro del ámbito personal, social y profesional, dependiendo de él, muchas veces, que se consiga la satisfacción personal, es decir, el sentirse bien consigo mismo. Gracias a esto, además se logra que

conseguir un autoconcepto positivo represente uno de los fines más buscado dentro de un sinfín de programas de intervención psicopedagógica, sean estos de carácter educativo, clínico, comunitario, cívico, entre otros; razón por la cual se solicitan las estrategias y recursos que hagan posible que se produzca su mejora.

Esnaola, Goñi y Madariaga (2008), agregan que aquellos quiénes se aceptan, resultan independientes gracias a que se encargan de extraer las normas y reglas desde su propio interior, no desde los demás; manteniendo un buen contacto con la realidad, son capaces, además de alegrarse con la vida tal cual como es y no fantasean acerca de lo que pudo haber sido.

3.2.1 Autoestima

La autoestima, según Branden (1993), es la suma de la confianza y el respeto por uno mismo. Las personas que tienen una alta autoestima tienen un sentimiento de capacidad y un sentimiento de valía personal, en otras palabras, se sienten aptos para la vida.

Las características de la autoestima se pueden describir sabiendo que la naturaleza de la autoestima no es competitiva, ni comparativa. Surge de la consciencia autoafirmadora, y no de la aprobación de los demás ni de la jactancia, arrogancia ni sobre valoración. Otra de las características más importantes de una autoestima alta es el sentirse en paz. Esto conlleva a ser capaces de responder de manera activa y positiva en las oportunidades que ofrece la vida y en todas sus instancias (Branden, 1993).

La autoestima es el requerimiento fundamental para disfrutar de una vida plena, es la base inequívoca para comprendernos y comprender a los demás, desarrollarla es incrementar la certeza de que se es competente para la vida y que se merece la felicidad. Por eso, si se tiene un autoestima alta, se enfrentará mucho mejor las adversidades, esto es contundentemente así porque el respeto por uno mismo son los cimientos del respeto por los demás.

Branden (1993) propone que para exaltar la autoestima hay que conquistar metas poco a poco comprometiéndose en la acción, dichas metas deben estar enfocadas en ser activo, en esforzarse en vivir conscientemente, y no caer en la pasividad fácil. Para ello se pueden seguir los siguientes pasos:

1.- Aprender a aceptarse. La autoaceptación es el requerimiento previo del cambio. Si uno no se autoacepta, no mejorará. Por ello es necesaria una actitud que no esté sometida a la aprobación o desaprobación de los demás. "Aceptarse" no significa necesariamente "gustarse", sino simplemente aceptar la realidad, ser consciente de ella. Si reconocemos que tenemos defectos, hay que aceptarlos al mismo tiempo, de modo que nos podamos iniciar en el camino para poder rectificarlos. La aceptación definitivamente es la forma como evitamos estar en lucha con nosotros mismos.

2.- Liberarse de la culpa. La culpa trastorna la autoestima positiva. La felicidad requiere liberarse de la culpa, la misma no sirve, ni ayuda para nada, ceder y sentirse desdichados es una actitud muy cómoda, lo que se requiere en realidad es esfuerzo y voluntad, no culpa.

3.- La integración del sí mismo más joven. En los conflictos con uno mismo, la vida se convierte en una serie de actos de auto rechazo, al mismo tiempo nos quejamos que son los otros los que no nos quieren. Muchas de esas guerras tienen su causa en los sufrimientos vividos de niño que quedan en el inconsciente, y pueden hacer que de adultos rechacemos a este niño y sus vivencias, por eso es necesario aprender a perdonar al niño que hemos sido para encontrar la paz interior.

4.- Vivir de modo responsable. Las personas que asumen la responsabilidad de sus actos, no esperan que otros hagan realidad sus sueños. Ser responsable es ser el principal agente causal de la propia vida y conducta. Está claro que la responsabilidad requiere esforzarse. Las personas con gran autoestima viven la vida activamente y no pasivamente.

5.- Vivir coherentemente. Si no vivimos de forma auténtica, acabamos siendo la primera víctima. El sí-mismo interior y el sí-mismo que se ofrece a los demás deben concordar. Las personas con autoestima saben decir sí cuando quieren

decir sí, y no cuando quieren decir no. Siendo coherentes no sólo nos honramos a nosotros mismos, sino que transmitimos esta energía positiva a las personas con quien tratamos.

En definitiva, la autoestima implica respetarse a sí mismo, y con ello respetar a los demás.

De acuerdo con Branden (1995), las características de la alta autoestima en contraposición con la baja autoestima son:

Alta autoestima

- Seguro acerca de quién es y seguridad en sí mismo.
- Capaz de tener intimidad en sus relaciones.
- Capaz de mostrar sus verdaderos sentimientos.
- Capaz de reconocer sus propios logros.
- Habilidad de perdonarse y perdonar a los demás.
- Personas que le dan la bienvenida a los cambios.

Autoestima baja

- Inseguridad acerca de quién es usted y falta de confianza en usted mismo.
- Problemas de intimidad en relaciones.
- Esconder los verdaderos sentimientos.
- Inhabilidad de premiarse a usted mismo por los logros.
- Inhabilidad de perdonarse a usted mismo y a los demás.
- Miedo al cambio

3.2.2 Baja autoestima y autoconcepto de sí mismo

Además de las características antes descritas, Vargas (2007) citado por Vargas Bianchi (2013) determinó una serie de características propias de la persona con un autoconcepto negativo o baja autoestima:

- La persona con baja autoestima se siente descontenta consigo misma y se considera poco valiosa.

- Su actitud es de queja, triste, insegura, inhibida y poco sociable.
- Manifiesta la necesidad compulsiva de llamar la atención y de aprobación.
- Evita los desafíos por miedo al fracaso.
- Se siente incompetente y piensa que todo lo hace mal.
- Presenta una personalidad que se victimiza.
- Es pesimista y carece de habilidades sociales.
- Tiende a sentirse afectada fácilmente.
- Busca la seguridad en lo conocido y en la poca exigencia.

Para Branden (1993) cuando la autoestima es baja, la capacidad para enfrentar las adversidades que impone la vida también es baja. Y todo lo negativo posee mayor influencia en comparación con las cuestiones positivas. Así, cuando el individuo sólo ve los aspectos negativos de la situación, le resulta imposible ser consciente de sus logros y premiarse por los mismos.

Al intervenir en la formación de una autoestima adecuada, Valek de Bracho (2007) identifica cuatro dimensiones sobre las cuales actuar. La primera se refiere a la autoestima en el área personal que incluye la evaluación que el individuo hace de sí mismo en cuanto a su imagen corporal y cualidades personales. La segunda dimensión refiere a la autoestima en el área académica y consiste en una evaluación sobre sí mismo con respecto a su desempeño escolar. La tercera trata sobre la autoestima en el área familiar y consiste en una evaluación que el individuo hace con respecto a la interacción con el grupo familiar. Y, por último, la cuarta dimensión se refiere a la autoestima en el área social la cual se trata de una evaluación de sí mismo respecto a sus interacciones sociales. Para las cuatro dimensiones el individuo considera para su evaluación su capacidad, su importancia, productividad y dignidad.

Como se puede observar, para la construcción del autoconcepto se ponen en funcionamiento una serie de procesos cognitivos (pensamientos, imágenes y creencias) que permiten el desarrollo de una evaluación y que concluye con una valoración de uno mismo teniendo en cuenta aspectos psicológicos, sociales, corporales y morales. De esta manera, una autoestima baja se

caracterizaría por mantener unas creencias negativas distorsionadas de uno mismo que llevan al individuo a actuar y sentirse acorde con esas creencias (Milicic, 2001).

Es decir que el autoconcepto resultante depende de las evaluaciones que el individuo desarrolla. Entonces, la autoestima baja promueve el desarrollo de una evaluación distorsionada y negativa que concluye con un autoconcepto negativo. El nivel de la autoestima condiciona, entonces, el autoconcepto resultante.

Para la inserción educativa de los adictos se requiere la transformación de los comportamientos y experiencias. Para obtener una mayor autoestima y un autoconcepto positivo se debe comenzar por la transformación del tratamiento de la información. Cuando se posee un autoconcepto negativo, el individuo suele percibir los aspectos negativos de una situación desechando los aspectos positivos.

CAPÍTULO IV. El Ajedrez

En referencia al ajedrez, es un juego de estrategia entre dos participantes en un tablero de 64 recuadros y 16 piezas en color claro y oscuro, cuya finalidad es vencer al contrincante derrocando a la figura del rey. Dicho juego es considerado como uno de los más longevos de la historia por sus fascinantes tácticas ampliadas en innumerables enfrentamientos como la importancia que se le ha dado en cuanto a la cultura general humanitaria se refiere. Debido a su popularidad y notables beneficios en el desarrollo de varias habilidades que esta disciplina pone en práctica, se ha hecho más empleado en otros aspectos de la vida cotidiana más allá del entretenimiento, es así como es practicado en escuelas y es contemplado en sistemas educativos a nivel internacional. Es así como en la actualidad, es catalogado como un deporte profesional.

4.1 Orígenes y evolución del Ajedrez

En pro de entender su origen sobre su funcionamiento, ampliando el entendimiento de la mecánica de este juego, el cual ha sido catalogado como deporte por sus múltiples beneficios, se puede tener una idea de su origen gracias a registros históricos que describen un primer tablero con piezas un tanto diferentes en comparación con la variedad que presenta el actual deporte, en este sentido es necesario describir sus orígenes para poder, a través de este entendimiento, ampliar el conocimiento mínimo requerido para su ejecución (Maure, 2012).

De esta manera, el autor antes mencionado explica que se sabe que el juego del ajedrez nace remotamente desde la India, donde se dio a conocer en sus inicios respondiendo con el nombre de “Chaturanga”; se presume que dicho origen se dio en la época del Imperio Pataliputra en el siglo VI D.C bajo el reinado de Asoka, aunque su divulgación y promoción oficial fue en el periodo gaznevidas. Su creador fue el brahman Indio Sissa, profesor del príncipe Sirham, en sus inicios si bien la pieza principal del juego era la figura del Rey, este se veía imposibilitado de realizar mayor maniobra sin la colaboración de sus subalternos.

Es así como, según Maure (2012), Chaturanga inicialmente era ejecutado por 4 participantes, en un tablero de 64 recuadros sin color que los distinguiera y las piezas eran colocadas según los puntos cardinales (Norte, Sur, Este, Oeste); así, cada oponente era diferenciado por piezas de juego con un color que los representara, los bandos Norte y Oeste eran equipo y jugaban en contra del bando Sur y Este que a su vez conformaban otro equipo; dicha modalidad de juego era regida por el uso de dados que indicaban los movimientos que el jugador podía emplear por turno. Cada jugador disponía de un rey, un caballo, un elefante, un barco y cuatro peones. Con el pasar de los años el chaturanga fue evolucionando hasta lo que se conoce hoy como el ajedrez, pasando de ser 4 jugadores a 2 y cada jugador decide libremente su hazaña en el tablero sin el uso de los dados.

Por otra parte, pese a su origen en la India, este fue propagado ampliamente hacia otras regiones Orientales y Occidentales. Llegó a Europa entre los años 700 y 900, a través de la conquista de España por el islam, aunque también era de práctica entre los vikingos y los Cruzados que regresaban de Tierra Santa. En las excavaciones de una sepultura vikinga se encontró un juego de ajedrez, y unas piezas del siglo X, de origen escandinavo en la región francesa de los Vosgos, las cuales tenían cierto parecido al modelo árabe tradicional. Durante la edad media, España e Italia eran los países donde más se practicaba. Se jugaba de acuerdo con las normas árabes, en las cuales la reina y el alfil eran piezas relativamente débiles y que sólo podían realizar movimientos de casilla en casilla (Maure, 2012).

Por consiguiente, el autor expone que, el ajedrez se adentra en el continente europeo, gracias a sus influencias árabes tanto en el norte como hacia el mar mediterráneo citándose en la data del siglo VIII. Con ello surgieron ejemplares maestros del ajedrez que desarrollaron manuales paradigmáticos con ingeniosas hazañas en los finales de partida que fueron denominados como “mansubas” por Abu-Gazif y Zarab creando a su vez la teoría de la apertura y el final.

Es así como, las “Tabiyas” eran una de las maniobras creadas por los maestros árabes, las cuales fueron realizadas con el propósito del comienzo de cada

partida de ajedrez, puesto que para esa época la figura de la “Dama” y el “Alfil” no poseían la misma cantidad de movimientos libres sobre el tablero ni tampoco los peones podían ser utilizados como piezas de inicio avanzando dos casillas como se ejecuta ahora, siendo esta pues de manera más simétrica.

En otro orden de ideas, bajo el reinado del Rey Alfonso X (el sabio) en el siglo VIII fue la época cumbre donde por medio de la invasión árabe a través de la Península Ibérica en España el juego del ajedrez fue dado a conocer y propagado en el continente europeo. Paralelo a esto ocurrió un choque cultural y sobre todo de carácter religioso entre la cultura árabe y la cristiana, abriendo así la oportunidad de adquirir nuevos conocimientos en materia de matemáticas, arquitectura, astronomía y agricultura, siendo estas de gran impulso y desarrollo para la región en aquel entonces. Durante la edad media surge el primer manuscrito sobre el ajedrez comandado por el Rey Alfonso X en Castilla (1283) dándole forma al respaldo escrito más antiguo en toda Europa hasta la fecha (Maure, 2012).

Así mismo, durante los siglos XVI y XVII el ajedrez experimentó un importante cambio. La reina se convirtió en la pieza más poderosa del tablero en cuanto a su movimiento. Fue entonces cuando se permitió a los peones avanzar dos casillas en su primer movimiento y se introdujeron la regla conocida como “en passant” (“al paso”), el cual permite capturar al peón que sigue su marcha y no come la pieza que se le ha ofrecido por una determinada estrategia, y el revolucionario concepto del enroque. En cuanto a su expansión a nivel oriental, llegaron en un principio con las formas del ajedrez chino y coreano, en donde se añadió nuevas piezas como el cañón y el ministro caracterizado por el “cruce del río” en la mitad del tablero.

Es así como el ajedrez empieza a llegar al hemisferio occidental a través de la influencia y mezcla de culturas propias de la época, en la cual, había un intercambio bastante lento pero significativo en el aspecto cultural tanto en las invasiones como en las ocupaciones y guerras entre naciones, lo que ocasionaba que se adquirieran ciertas costumbres y juegos de otros países. De aquí que se puede observar la relevancia de la evolución de la historia en las diferentes modificaciones y demás cambios que ha podido sufrir el juego en

cuestión, hasta el punto de considerar como deporte hoy en día, practicado de manera profesional en torneos locales, regionales, nacionales e internacionales, siendo parte del pensum de muchas escuelas e incentivando su práctica hasta a niveles empresariales como estímulo para despertar aptitudes y actitudes específicas en empleados (Maure, 2012).

De esta manera, puede entenderse la evolución del ajedrez a medida que se popularizó en diferentes países, adaptándose a la cultura de cada región, y siendo modificado de manera tal que dio pie al juego tal y como se le conoce hoy tanto en oriente como en occidente, transformando tanto su objetivo como su forma física, su estructura y dinámica, estableciendo diferentes patrones de juego y teniendo en cuenta la estrategia como la base de la mecánica del juego en todas sus versiones y modificaciones. Es así como se puede entender su estructura y funcionamiento a través de la evolución de este juego desde su primera versión y las diferentes versiones que se manifestaron a medida de su popularización en todo el continente, llegando a ser aceptado convencionalmente como un deporte debido a la exigencia de su disciplina y entrenamiento físico y mental.

4.2 En qué consiste el juego de Ajedrez

Como se ha explicado, el ajedrez es un juego de estrategia y coordinación psicomotriz, así mismo se pueden ver sus beneficios en otros aspectos como la parte cognitiva y manejo de situaciones de estrés, entre otros; esto se logra a través de la concepción misma del juego, por ser, para muchos, la representación de un campo de guerra con ciertas condiciones que tienen como objetivo único derrumbar al rey contrario, entendiendo que para esto es necesario el desarrollo de una serie de habilidades y destrezas que propicien el pensamiento sistemático y estratégico al momento de practicar esta disciplina.

No obstante, a esto se le suma la parte física del juego, o su forma y disposición del tablero, ya que la misma, dispone las condiciones para el movimiento y armada de jugadas estratégicas, basadas en condiciones como el objetivo, el tiempo, el número de piezas y número de casillas, combinando

esto con los movimientos específicos de cada pieza añadiéndole condiciones específicas al juego que repercuten muchas veces como un factor importante para considerar al momento de prepararse para cualquier jugada, todo esto anexado al factor tiempo, el cual incide directamente en la toma de decisiones de manera acertada y sistemático con el fin último de llegar al rey del oponente, preparando todo un sistema de movimientos y jugadas estratégicas.

En lo referente a la ubicación de las piezas en el tablero, según la FIDE (2009) se entiende que la colocación de las piezas se hace en las dos filas más próximas a cada jugador: en una fila se colocan los 8 peones y en la otra fila se colocan las piezas conforme a este orden desde los extremos: torre (cada una en cada extremo del tablero), alfil y caballo. En las dos posiciones que sobran se colocarán la dama sobre la casilla que tiene su mismo color y el rey en la otra casilla. El objetivo de cada jugador es situar al rey de su adversario “bajo ataque”, de tal manera que el adversario no tenga la oportunidad de realizar ninguna jugada legal.

Por otra parte, las ocho hileras que se encuentran ubicadas en el tablero de forma vertical reciben el nombre de “columnas”. Las ocho hileras ubicadas de forma horizontal en el tablero se denominan “filas”. Las casillas del mismo color en línea recta que van desde un extremo del tablero hacia otro extremo reciben el nombre de “diagonal”, es así como la determinación y estructuración de las casillas en el espacio y la división que se tiene de la misma sugiere el desplazamiento estratégico de las piezas por el mismo, pudiendo establecer jugadas y estrategias de juego previamente estudiadas. Cabe destacar que esto se ha convertido en un punto de partida para establecer pautas en el reconocimiento del ajedrez profesional, lo que comprende tanto la agilidad de responder a la situación y el desenvolvimiento natural del juego como en la habilidad de preestablecer jugadas estratégicas en pro de ganar el juego, dándole así la categoría de deporte (FIDE, 2009).

Por esto, en muchas ocasiones según este autor, el juego es llevado a cabo mediante el seguimiento de un reloj mecánico, el cual permite que la partida de ajedrez sea de mayor rapidez y dinamismo. Los jugadores profesionales suelen utilizar los relojes para medir el tiempo que tardan en responder tácticamente.

Es posible, del mismo modo, que el uso de estos dispositivos limiten el tiempo de reacción de los jugadores de ajedrez, pero al mismo tiempo, es probable que colabore en un mayor desenvolvimiento del juego y de las habilidades de destreza mental en cada uno de los participantes.

Del mismo modo, se hace necesario resaltar que, en el juego de ajedrez no se permite el movimiento de una pieza a una casilla que está ocupada por una pieza del mismo color, si una pieza se mueve a una casilla la cual está ocupada por una pieza del contrincante, esta será capturada y retirada del tablero como resultado del mismo movimiento. También se considera que una pieza ataca a una casilla, incluso si no se puede ejecutar el movimiento a la casilla mencionada porque el movimiento podría dejar a su propio rey bajo ataque. Esto quiere decir que los jugadores deben ser cautelosos al momento de realizar sus jugadas, ya que estas podrían, a su vez, generar cierta ventaja o poner en riesgo la condición del rey en la partida.

Es así como, luego de diferentes cambios por los que ha evolucionado el tablero y el juego de ajedrez tal cual es conocido ahora a nivel internacional, puede aseverarse que el ajedrez se practica en un tablero de 64 casillas distribuidas en 8x8 cuadrados negros y blancos. De acuerdo con las reglas del ajedrez, para dar inicio con la partida las primeras piezas que se mueven son las del jugador que utiliza las blancas. Por tanto, el jugador de piezas blancas tendrá, al menos al inicio de la partida, una ventaja ante su oponente de piezas negras, de al menos un turno por cada jugada. Por ello, la mayoría de las ocasiones la selección del bando de piezas blancas es llevada a cabo mediante el azar, utilizando bien sea una moneda, o a través del uso de la tómbola.

De esta manera, el juego se compone de dos jugadores, y para su ejecución es necesario un tablero cuadrado 8x8 de 64 casillas con colores alternados (típicamente blanco y negro). Del mismo modo son necesarios dos series iguales de 16 piezas cada uno, uno de piezas blancas y otro de negras. En relación con las piezas que se utilizan durante el juego, una vez que son descartadas en el tablero, sólo podrán volver a la partida cuando uno de los peones alcance la primera fila del tablero en dirección al oponente. Este procedimiento puede ser empleado en concordancia con el número de peones

que llegue a tal instancia. Por tanto, cuando hay una mayor cantidad de piezas de un bando en el tablero, mayor es la probabilidad de poner al rey en jaque mate y ganar la partida (FIDE, 2009).

4.2.1 Objetivo del juego de Ajedrez

De igual manera, FIDE (2009) asegura que el objetivo del juego es dar jaque mate al Rey contrario. En este sentido, el jugador que alcanza este objetivo se dice que ha dado “mate” al rey de su adversario y que ha ganado la partida. No está permitido dejar el propio rey bajo ataque, ni exponerlo al ataque ni capturar el rey del oponente. Por ende, el adversario, cuyo rey ha recibido el mate, pierde la partida, luego de haber intentado realizar lo mismo con su oponente.

Por otra parte, la referencia previamente citada asegura que es igualmente necesario resaltar que, para dar mate a la pieza del rey contrario, es necesario que el propio rey se encuentre bajo ninguna condición específica, como podría ser el jaque. Cuando esto ocurre, es necesario que se ejerzan movimientos bien sea con la pieza del rey, y de este modo escapar de la situación, o bien a través de otra pieza que interfiera en la jugada y evite la caída de su bando.

De igual manera, según FIDE (2009), la cantidad de piezas que se dispongan para conseguir el mate constituye una de las pautas esenciales al momento de llevar a cabo una partida, ya que al contar con un mayor número de piezas, el bando tendrá una mayor probabilidad de conseguir acorralar al rey y conseguir la victoria. Por esto, cada una de las jugadas debe ser estudiada, al mismo tiempo que deben realizarse proyecciones respecto a futuras jugadas tanto del contrincante como de sí mismo, para poder llevar el control sobre el juego y las diversas situaciones que devengan.

4.2.2 Mecánica de la partida

La mecánica, en este caso, se refiere a la forma sistemática mediante la cual se desenvuelve la partida de ajedrez a través del movimiento y reposo estratégico de ciertas piezas en el tablero, se entiende que la partida se desarrolla por turnos, comenzando por las piezas blancas, con exactamente un movimiento por turno y con una posición inicial de las piezas fija, hasta que algún jugador consigue el objetivo, se rinde o se produce una situación de empate (tablas). No se puede pasar ni mover más de una vez en ningún caso. En el caso de que el tiempo de disposición para jugar se agote, deberá ser concedida la victoria al jugador que llevó a cabo la partida en un menor tiempo. Por esta razón, en cada turno el jugador deberá actuar de manera rápida, cediendo la menor cantidad de tiempo en cada oportunidad de movimiento, haciendo que su oponente invierta mayor esfuerzo para tomar decisiones y termine perdiendo la partida, bien sea por jaque o por pasar el límite de tiempo reglamentario.

En este sentido, se puede inferir la necesidad que presenta este juego para desarrollo de habilidades tanto cognitivas como de coordinación psicomotriz al momento de realizar una jugada, tomando en cuenta diferentes factores como el desarrollo del juego, las piezas en el tablero y, sobre todo el movimiento de las mismas, siendo este una limitante o bien una herramienta para conseguir los objetivos y metas trazados en el juego.

4.2.3 Especificaciones

Ambos jugadores están colocados enfrentados y separados por el tablero, que debe colocarse entre ellos de forma que la casilla de la esquina derecha más cercana de cada jugador sea blanca. Cada una de las líneas horizontales se llamará filas y las verticales columnas, las mismas surgen de la cuadrícula previamente descrita, permitiendo que entre cada fila y columna se desplacen las piezas al contar cada casilla del tablero. De igual modo, cada jugador dispondrá de un reloj colocado justo al lado del tablero, el cual deberá ser puesto en marcha cada vez que termine el turno.

Así mismo, las casillas suelen identificarse mediante coordenadas de la siguiente forma: una letra (a, b, c,...h) para la columna seguido de un número (1, 2, 3,...8) para la fila, y tomando como origen la esquina inferior izquierda del jugador con las piezas blancas. Cada jugador tiene a su disposición un grupo de 16 piezas del mismo color con nombres y características determinadas que representa su ejército. El jugador puede, en su turno, mover piezas sólo de su ejército atendiendo a las normas legales del movimiento en particular. Además, cada pieza tiene la habilidad de capturar piezas enemigas, que son retiradas del tablero. De igual manera las 16 piezas de cada ejército están formadas por: 1 Rey, 1 Dama, 2 Alfiles, 2 Caballos, 2 Torres, 8 Peones.

En este sentido, la disposición inicial de las piezas en la partida es: los 8 Peones ocupan las ocho casillas de la segunda fila de cada jugador; las 2 Torres ocupan las esquinas de la primera fila. Junto a las Torres se ubican los Caballos y después los Alfiles. En las casillas centrales de la primera fila se ubican el Rey y la Dama de forma que el color de la Dama coincida con el de la casilla, de esta manera, se llenan las casillas de la última fila frente a cada jugador. Así, se obtiene un juego equilibrado, en el que las oportunidades de hacerse con la victoria se encuentran repartidas de manera equitativa, haciendo que cada jugador deba emplear el mayor esfuerzo táctico para vencer a su oponente.

4.2.4 Movimientos

Todo movimiento que realice un jugador en su turno debe respetar siempre estas máximas, que se consideran prioritarias: Ninguna pieza puede salir del tablero, ni haber dos en la misma casilla. Un jugador no puede capturar piezas de su propio ejército. No se puede hacer un movimiento tal que deje al final del turno el propio Rey en jaque, es decir, que el rival pudiera capturarlo en su turno. En este sentido, se puede observar cómo cada pieza que compone el juego de ajedrez tiene un movimiento en específico, así como también una cantidad de casillas para desplazarse en pro de terminar con la cantidad de piezas que posea el contrario, generando así una serie de jugadas que

contemplan esto como un factor importante para desarrollar estrategias del juego. De este modo, cada tipo de pieza se mueve de la siguiente forma (ordenado por sencillez): Torre, cuyo movimiento puede abarcar cualquier casilla a lo largo de la fila o columna en la cual se encuentre. Para capturar la pieza, de existir alguna pieza adversaria al alcance, esta se puede capturar posicionando la torre en el recuadro ocupado por la pieza enemiga y se descarta del tablero, si bien se encuentran a los extremos pueden llegar a desplazarse durante toda la partida de manera estratégica y articulada con el resto de las jugadas. En cuanto al Alfil, esta pieza realiza su movimiento en diagonal, por lo tanto, su movimiento siempre será en celdas del mismo color hasta que encuentre otra pieza. Su captura consta en la colocación de la pieza en la casilla que es ocupada por su rival y se retira del tablero. Cabe destacar que cada alfil comienza en una casilla de color diferente este no puede por ende alcanzar a su adversario, sin embargo, puede llegar a alcanzar a otras piezas del oponente.

En relación a la Dama, es la pieza con mayor movilidad en el juego, ya que se puede mover como una torre o como un alfil. Se desplaza por las filas, columnas y también en diagonal por todos los recuadros que pueda. Para capturarla solo se requiere posicionar la pieza de la dama contraria en la casilla ocupada por su rival y retirarla de la partida, lo cual genera una mayor posibilidad de alcance con esta pieza, la cual muchas veces puede durar en juego toda una partida. En cuanto al Rey, sus movimientos son muy limitados ya que sólo puede moverse a una casilla que se encuentre a su alrededor, siempre y cuando no estén ocupadas. A raíz de esto, es muy vulnerable, sobre todo porque es la pieza más importante. Se ve imposibilitado de moverse a una casilla donde esté amenazado por su contrincante. La manera de captura es mediante cualquier pieza adversaria ubicada a 8 casillas alrededor, colocando así la figura en ella y eliminándolo del juego. El Caballo es la única pieza del tablero que puede pasar por encima de otras piezas. Su movimiento es en forma de L, dos cuadros y luego al lado. Su posición siempre va a un cuadro de distinto color a donde estaba antes de iniciar el movimiento. Cualquier pieza del oponente, ubicada en la casilla destino del caballo, sin prescindir de alguna otra en el medio, puede capturarlo y apartarlo de la partida (FIDE, 2009).

Por último, el Peón, emplea un movimiento normal que consiste en avanzar una sola celda, excepto en el primer movimiento en el cual se puede escoger si se mueve un cuadro o dos. Captura a sus adversarios diagonalmente y también sólo una posición. Sólo puede realizar movimientos hacia adelante, de manera tal que al capturar o avanzar cambia de columna. Cualquier pieza enemiga que se ubique en estas casillas atacadas puede ser capturada.

En este sentido, en el ajedrez se pueden realizar ciertas jugadas y movimientos estratégicos con el fin de conseguir llegar al rey del contrario, lo que implica cierto nivel de habilidad para la estrategia y planificación, así como de la capacidad de aplicar anticipación a las jugadas, donde se toma en cuenta la forma en la cual se mueven las piezas en el tablero, de esta manera, ciertas piezas pueden realizar movimientos especiales, los cuales pueden ser: Salida de peón, el cual se da sólo en el primer movimiento de cada peón desde su posición de partida, y puede avanzar una o dos celdas. En el resto del tablero únicamente está permitido que avancen una casilla en la columna o en diagonal para realizar un movimiento de captura. Debe hacerse énfasis en que solo se puede realizar este movimiento en el primer turno de cada pieza de los peones, y que no está permitido realizar este movimiento luego de haber pasado el primer turno de esa pieza. Por otro lado, está la Captura al paso, que consiste en un movimiento especial de captura de un peón por otro peón y bajo una situación determinada. Solo puede hacerse cuando un peón acaba de mover dos pasos.

Por su parte, según FIDE (2009) la Coronación, hace referencia a cuando un peón llega a la última fila del tablero del contrincante, el jugador puede cambiarlo por otra pieza pudiendo ser un alfil, torre, caballo o cambiarlo por una dama, siendo esta opción la más habitual. También puede encontrarse el Enroque, cuyo movimiento consta en mover al rey dos casillas en dirección hacia una de las dos torres y mover la torre al lado del rey pasando por encima de este. Cuando el enroque se realiza con la torre más cercana al rey, recibe el nombre de enroque corto, mientras que si es con la torre más alejada se llama enroque largo. El enroque sólo puede realizarse cuando la torre y el rey no se han movido en todo el transcurso de la partida, además el rey no puede estar en jaque o pasar por una casilla amenazado por una pieza contraria.

Seguidamente, está el Jaque, el cual se origina cuando el rey es atacado por una pieza del contrincante se dice que está en posición de jaque. En algunos casos el atacante avisa al adversario de que está en posición de jaque simplemente diciendo "jaque". Cuando un rey se encuentra en esa posición, el jugador debe hacer todo lo posible para salir de jaque, y tiene tres opciones: capturar la pieza que provoca el jaque, mover el rey a otra posición o colocar otra pieza delante del rey para protegerlo. Así mismo, el Jaque mate se establece cuando el rey está en jaque y no se puede mover a ningún lugar donde no corra el riesgo de caer de nuevo en jaque, se considera que la partida llegó al jaque mate, es decir, la partida finalizó con la derrota del rey en jaque (FIDE, 2009).

Por último, se pueden observar las Tablas, entendido como una situación de empate se le denomina "quedar en tablas" y se origina cuando, tras comer el último peón del tablero, no se realiza ninguna captura durante treinta movimientos. También se puede llegar a "tablas" si lo deciden los dos jugadores. Existen diversas maneras de generar un juego en tablas. Por ejemplo, un jugador que no está en jaque no puede mover en su turno (ahogado). Ambos jugadores han acordado las tablas. Se ha producido la repetición de la misma posición 3 veces (no con los mismos movimientos necesariamente, pero sí con las mismas piezas y los mismos posibles movimientos para ambos bandos). No existen suficientes piezas por ningún bando para forzar un jaque mate. Si aún queda algún peón, no se aplica.

De igual manera, se encuentran los casos posibles, como lo son el Rey contra Rey, Rey contra Rey y Caballo o Alfil. Se produce una secuencia de 50 jugadas de cada bando seguidas sin captura o movimiento de peón. Seguidamente, el Ahogado, se produce cuando un jugador no puede mover sus piezas; mientras que la Retirada, ocurre cuando un jugador sabe que va a perder, y decide abandonar la partida (FIDE, 2009).

4.3 Uso internacional del Ajedrez

El juego del ajedrez es galardonado actualmente como un juego mundial de gran envergadura y reconocido internacionalmente como deporte olímpico desde 1999 por medio del comité olímpico internacional promovido principalmente por la Federación Internacional de Ajedrez (FIDE) fundada en Paris, en 1924. La cual es la principal organización encargada de la realización del Campeonato Mundial de Ajedrez anualmente con encuentros de múltiples y talentosos jugadores de todo el mundo poniéndose a prueba sus habilidades y destrezas en este juego de estrategia de combate (López, Estrada, Quintana, 2016).

Por medio de la FIDE se determina en cada torneo quien es el nuevo campeón mundial de forma oficial quien hasta la fecha el ajedrecista Magnus Carlsen. Actualmente la FIDE cuenta con 158 federaciones nacionales inscritas la cual en su mayoría corresponde a países que integran la ONU y el 16 restante a otras federaciones. A través de dicha organización se realiza la redacción de reglas internacionales en el ajedrez, publica libros y nombra maestros, grandes maestros y árbitros en el ajedrez.

Gracias a los avances tecnológicos existentes, el juego del ajedrez está al alcance de todos por medio de páginas oficiales o no relacionadas con dicho deporte, lo cual es una puerta de entrada a competencias bien sea aficionada o de índole profesional de carácter internacional, generando pues relaciones sociales entre diversos competidores a nivel mundial, con intercambio de ideas, hazañas y dar a conocer sus virtudes y valores por medio de este deporte.

Cabe añadir la incidencia del ajedrez en los sistemas educativos a nivel internacional, de modo que, en ciertas escuelas y organizaciones educativas a nivel mundial enseñan el ajedrez como una disciplina más lo que hace parte tanto de la formación educativa en aulas como en el ámbito de la educación física y el deporte. Así mismo puede observarse la existencia de organizaciones internacionales de ajedrez, las cuales se encargan de generar relaciones entre otras organizaciones a nivel nacional para la promoción e incentivo de la práctica de este juego.

4.4 La importancia del Ajedrez en México

Según López, Estrada y Quintana (2016), en México, la lista realizada por la FENAMAC permite un análisis muy limitado sobre la actual situación del ajedrez mexicano. La principal variable es la inactividad de la lista. El indicador de *jugadores activos* con menos de 3.5% refleja que la gran mayoría de los eventos que son realizados en territorio nacional no son reportados. El límite se hace más evidente al notar que la lista ha aumentado en cuanto a número, pero no en actividad, lo que permite llegar a la conclusión que a pesar de la gran cantidad de jugadores que están registrados, han participado en muy pocos eventos.

Quizá solamente los suficientes para quedar registrados, pero no se les ha brindado el seguimiento requerido. Sin embargo, y a pesar de los datos de la lista, en el ajedrez femenino se ha notado una mejoría, lo cual indica buenas noticias las cuales permiten tener un mejor equilibrio de género en el ajedrez nacional. También, se puede observar que la fuerza ajedrecista se concentra en el centro del país, exceptuando al estado de Yucatán.

La gran mayoría de los jugadores mexicanos se concentran en la denominada “cuarta fuerza”, la cual abarca un ELO de 1600, esto es en el sistema de puntuación de ajedrez, la habilidad relativa que se calcula de cada jugador, considerando que un ELO de un campeón mundial se encuentra alrededor de 2800. A pesar de que esta situación está demostrada desde el estudio realizado en 2004, la principal política ha sido la de originar torneos con premios de mayor valor que estén enfocados a fuerzas superiores. En otras federaciones se busca masificar el ajedrez por medio de la creación de las ligas por equipos y de los torneos por secciones.

“A nivel internacional es importante notar el retraso de las federaciones de América con respecto a las federaciones de Europa. Por poner un ejemplo, la Federación de Ajedrez de Alemania tiene más miembros registrados en la FIDE que todas las federaciones de América en conjunto” (Quintana, 2016, p.31).

En relación con lo anteriormente expuesto, puede observarse como el autor hace un llamado a la impulsión, a la toma de consciencia y seriedad con

respecto de fomentar en las sociedades y generaciones tanto venideras como presentes el empleo, masificación y solidez del juego del ajedrez tanto en México como en el continente americano para la formación y equivalencia de contrincantes tanto en número como en cualidades iguales o de mayor nivel que los competidores europeos y en el resto del mundo. A su vez describe posibles soluciones a los resultados en decadencias reflejados en su análisis como lo son la implementación de un sistema eficiente de rating en el que todos los eventos llevados a cabo en territorio nacional sean tomados en cuenta.

La capacitación de árbitros y técnicos y demás personal para que realicen un registro oportuno de los resultados de los jugadores. Del mismo modo, agrupaciones de ajedrecistas por equipo que permitan la participación en masas de los mismos. Llevándose a cabo dichos eventos en distintos lugares de forma paralela y un margen moderado de frecuencia. La junta directiva de la FENAMAC se puede apoyar de otras federaciones y tomando sus ejemplos de formación e instructivo como tomando de ejemplo a la Unión Europea de Ajedrez. Motivar a los participantes con premiaciones estratégicamente implementadas, agrupándolos de acuerdo a las fuerzas en las que se encuentren según sus habilidades incentivando así sus colaboraciones (López, Estrada, Quintana, 2016).

4.5 Habilidades que desarrolla el ajedrez

El ajedrez, desde su origen y pasando por su evolución, se ha convertido en un juego intelectual, en el cual se enfocan dos maneras de pensar, dos maneras de plantear una estrategia y jugarla. El jugador de Ajedrez debe desarrollar habilidades como memoria, concentración, flexibilidad mental y resistencia en la tarea, del mismo modo gran capacidad de abstracción para desarrollar la concentración necesaria requerida para enfocarse en las jugadas e inclusive anticipar las del contrario.

Es así como puede verse aplicado en instituciones educativas y deportivas a nivel internacional hasta nivel de comunidades y pequeñas localidades a nivel

nacional, ya que se ha demostrado sus diversos beneficios, tanto intelectuales, cognitivos, afectivos, así como del desarrollo del pensamiento estratégico y sistemático, a su vez, su práctica constante requiere disciplina y control así como dedicación y constancia, actitudes que repercuten de forma positiva tanto en escuelas y niveles básicos de aprendizaje como a nivel profesional, siendo un ítem a tomar en cuenta en diferentes requisitos laborales para ciertos cargos.

Del mismo modo, en el ajedrez se desarrolla la capacidad de aprender por uno mismo ya que para lograr la victoria, el jugador debe pasar por un camino de lucha, persistencia y análisis. Este camino contiene procesos de cómo debe realizarse cada movimiento, la comprensión del juego y la evaluación de lo que se hace. Olías (2003) hace referencia a Diankov, Pretrovs y Rudnik, psicólogos que sometieron a un examen a los participantes de un torneo internacional de ajedrez realizado en Moscú y la información obtenida fue comparada con los resultados de exámenes realizados a otras personas no ajedrecistas, pero del mismo nivel social y profesional. Como resultado encontraron lo siguiente:

“En los ajedrecistas, en comparación, con los no ajedrecistas, se apreció un alto desarrollo de las cualidades dinámicas de la atención y del pensamiento, y también la presencia de la memoria exclusivamente específica. Así mismo, encontraron que los ajedrecistas destacaban en ciertas cualidades como dominio de sí mismo, voluntad disciplinada y capacidad de análisis y síntesis” (Olías, 2003, p. 16).

Lo comentado anteriormente por el autor se encuentra relacionado con los beneficios cognitivos de las habilidades mentales superiores, como lo son la atención y la memoria, por lo que el juego de ajedrez supondría un mayor desarrollo de estas áreas en relación a personas que no llevan a cabo la práctica del mismo. No solamente son las habilidades mentales las promovidas a través del juego, sino que también interviene en el mejoramiento de características personales, como lo son las conductas de disciplina y alcance de metas, dominio y control de sí mismo a través de la toma de decisiones basada en los movimientos escogidos en el juego, entre otros.

Gracias a la existencia y persistencia del ajedrez a lo largo de los siglos, este deporte ha sido materia de estudio en diversas áreas científicas, tanto en la matemática como en la filosófica, la lógica e inclusive la psicológica, donde se ha podido concluir el gran poder beneficioso que genera para el ser humano la práctica y desarrollo personal del mismo. Por medio del ajedrez, al ser pues una disciplina en toda su regla permite el fomento de manera directa e indirecta valores de suma importancia como lo son la libertad, la lucha y el respeto hacia los rivales, la aceptación de la derrota y el aprendizaje de los errores cometidos, la ética integral del individuo, integridad, honestidad, creatividad, el desarrollo de la moral autónoma, organización, el aprovechamiento del tiempo, el razonamiento, el análisis, la síntesis, facilita la concentración y potencializa la memoria, empatía y discriminación (Mesa, 2016).

Existe, según este último autor, un alto desarrollo y actividad de completa y mucho más compleja de los hemisferios cerebrales que facilita la actividad cognitiva, previene y controla enfermedades tanto de carácter degenerativo como psicológicas como lo son el Alzheimer, demencia senil, autismo, enfermedad de asperger, hiperactividad, la depresión y la ansiedad. Ayuda al control de la esquizofrenia, sirve de terapia motora cerebral, y neutraliza el estrés permitiendo así al individuo a mantener mejor la calma y moderar sus movimientos obligándolo a pensar primeramente antes de realizar cualquier movimiento.

Estimula la búsqueda de lectura, la autocrítica, la inteligencia múltiple, el pensamiento reflexivo y mejoría en el rendimiento académico. La praxis del ajedrez de forma continua y constante incrementa las habilidades cognitivas del individuo como la atención organización de su perspectiva, coordinación visual y motora y la capacidad de prevención.

A su vez es importante tomar en cuenta las decisiones del oponente ya que dicha cualidad permite el diseño y ejecución de estrategias seguras que le otorguen la victoria de la partida. Además de ello gracias al ajedrez los niveles de satisfacción, confianza y rendimiento académico y aumenta las ganas de aprender facilitando la elaboración y resolución de problemas. Ya que a través

de esto es indispensable poder comprender, analizar, evaluar, inducir y saber determinar de forma rápida y eficaz. En otro estudio se concluye que:

“El ajedrez ayuda a que los niños desarrollen resistencia a la monotonía dado que deben pasar mucho tiempo frente a un tablero aplicando reglas y también mejoran las habilidades de lenguaje, lo cual se evidencia en que presentan mayor creatividad en su uso” (Mesa, 2016. p. 15).

Como herramienta pedagógica resulta formidable debido a que instruye al niño a aprender a aprender, como opción al desarrollo de sus habilidades del proceso y operación de su pensamiento y al ser un juego incita a la memoria del reconocimiento y valores que están incluidos en su práctica.

Según Mesa (2016), el juego constituye una herramienta esencial en el desarrollo de las habilidades tanto mentales como afectivas del niño en proceso de desarrollo, ya que permite que estos controlen sus impulsos, sin tomar decisiones que coloquen en riesgo su condición en la partida, al igual que permite la estimulación del pensamiento crítico, para pensar antes de llevar a cabo los movimientos. Esta precisión para llevar a cabo las tareas es fundamental en etapas tempranas del desarrollo puesto que permite un mejor desenvolvimiento del infante en los entornos educativos y sociales, adquiriendo nuevas herramientas importantes para el alcance de nuevas habilidades avanzadas. Impulsa al estudio de los hechos históricos que conllevaron a la práctica actual del juego, estimula su lado ético, consolida las bases matemáticas, la creatividad de libre movimiento y expresión sobretodo el espíritu crítico. Siendo también una actividad que no es para nada sexista.

De igual manera, el ajedrez trabaja las actitudes del que aprende/juega en tres sentidos: en la perseverancia para realizar la tarea a pesar de los obstáculos, en mantenerse motivado hasta el final para lograr el objetivo y, manejar las emociones en relación consigo mismo y con el adversario. Por ello, el ajedrez sin lugar a dudas es un aspecto formidable tanto a nivel intelectual como a su vez cultural para quien lo practica con frecuencia, con un sinnúmero de beneficios que deberían de ser mayormente promovidos e inculcados en las sociedades. De este modo, se reconocen los beneficios del juego de ajedrez no solamente en las etapas tempranas del desarrollo, sino también a lo largo de la vida del

practicante, ya que las personas que emprenden una práctica frecuente del juego, tienden a rendir mejor en las actividades de la vida diaria, en el trabajo y en situaciones específicas que requieran el uso de una habilidad cognitiva, como puede ser la atención, la memoria o la velocidad de procesamiento de la información para atender a los estímulos. (Mesa, 2016).

Es así como pueden observarse los beneficios que tiene el ajedrez incluso desde el ámbito terapéutico, puede desencadenar en procesos cognitivos, y la resolución de problemas o situaciones, aprendiendo a tener control de sí mismo, de sus impulsos y a pensar de manera más sana y estratégica tanto en el aspecto analítico como en la parte emocional, ayudando al individuo a adquirir la capacidad de reconocer sus emociones, a la vez de elaborar un plan estratégico en pro de responder de manera rápida a un juego que mide su efectividad a través del tiempo de respuesta, ejerciendo mayor presión en el proceso de toma de decisiones y la ejecución de las mismas, generando así habilidades en el individuo quien practica este deporte con regularidad.

Uno de los mayores beneficios que promueve la práctica regular del ajedrez es la de asumir responsabilidades del jugador por cada uno de los actos llevados a cabo. Por tanto, cuando el jugador se encuentra en una posición de ventaja frente a su oponente, debe reconocer los aciertos que ha tenido durante la partida, mientras que su oponente, en caso contrario, debe reconocer los errores que ha estado cometiendo y que lo han puesto en dicha situación de desventaja. En este último caso, el jugador con menores oportunidades de obtener la victoria debe emplear una organización mayor de sus jugadas; por tanto, de alguna manera el perdedor tiene la ventaja de poder observar sus errores y promover nuevas estrategias en el próximo partido (Mesa, 2016).

Cabe también considerar los diferentes usos dados a este deporte basado en sus beneficios y la importancia de la repercusión positiva que tienen las diferentes habilidades y destrezas que requiere el juego para su ejecución y, por ende, despierta en quienes lo practican de manera periódica y constante. Esto hace que la práctica de este deporte sea altamente incentivada y recomendada por los autores consultados, los cuales concuerdan en que la práctica regular y constante de este juego independientemente si se hace de

manera profesional, por deporte, o por pasatiempo, trae consigo el desarrollo de una serie de habilidades y destrezas en distintos aspectos del desarrollo mental, emocional y regular del ser humano, pudiendo ver sus beneficios en la parte escolar, deportiva, empresarial y en otros ámbitos en los cuales se le otorga al ajedrez propiedades terapéuticas y de crecimiento personal.

De este modo se pudo conocer de manera general el juego de ajedrez, y su diferentes componentes, así como la evolución que el mismo ha tenido a lo largo de la historia desde su primera concepción hasta su concepción actual, inclusive en sus piezas y otras diferentes modificaciones que ha sufrido el mismo, pasando por su conformación actual, entendiendo inclusive su funcionamiento y sistema de juego así como también sus diferentes beneficios, resaltando la importancia de la promoción e incentivo tanto a nivel nacional e internacional su práctica regular con diferentes propósitos, bien sea con objetivos específicos como por su naturaleza recreacional.

4.6 El ajedrez como herramienta pedagógica

Mesa (2016) define al ajedrez como un juego intelectual que implica dos formas de pensar y dos maneras de concebir una estrategia e implica el desarrollo de ciertas habilidades tales como la memoria, concentración, flexibilidad mental, persistencia en la tarea y feedback permanente. Esta investigadora analiza la relación entre este juego y el aprendizaje autónomo estableciendo la relación entre el aprendizaje y el ajedrez de la siguiente manera. El aprender a aprender se puede definir como la capacidad de aprender por sí mismo. Con respecto al ajedrez, el jugador sabe que para lograr su fin tiene que recorrer un camino de lucha, persistencia y análisis. Ese camino implica procesos tales como la planeación de las actividades, la comprensión del juego y la evaluación de lo que se hace y se juega. Además, el juego promueve determina actitud en el jugador el cual activa su fuerza interior para lograr sus propósitos. Es decir, su actitud para ganar requiere de perseverancia, persistencia a pesar de las dificultades, motivación y control de las emociones.

En otras palabras, el ajedrez promueve una actitud hacia el cumplimiento de determinados logros para lo cual se requiere de perseverancia y mantenimiento de la motivación. Además, promueve el desarrollo de habilidades socio-afectivas como la aceptación de normas. Y el resultado de una partida promueve la formación del carácter caracterizado por la organización, el control emocional, la expresión razonada, el sentido de la responsabilidad, la autoestima y la toma de decisiones.

De acuerdo con lo anterior, los conceptos clave para la intervención son memoria y autocrítica. La relación entre estos conceptos es muy estrecha, ya que, desde que el sujeto tiene sus primeros acercamientos con el ajedrez, utiliza la memoria para aprender las dimensiones del tablero, el movimiento de las piezas y las reglas del juego. Posteriormente, no solo necesitará de la memoria para mejorar su nivel de juego, la autocrítica será fundamental para poder responder a sí mismo preguntas como, ¿Qué decisiones tomé para poder ganar? ¿En qué movimiento me equivoqué y por qué? ¿Cómo puedo mejorar mis tácticas durante el juego? entre otras. Cabe añadir que la autocrítica es la capacidad de distinguir los propios errores, tomar decisiones para hacer lo mejor posible y no repetirlos. Por lo tanto, incluye la toma de decisiones adecuadas para crear situaciones convenientes para el sujeto que lo practica.

Bonet (1998) distingue dos usos que se le da a la autocrítica:

- I. En su uso más general, que se atiene al método de trabajo y de reflexión de una organización, la autocrítica es la práctica de 'reconocer abiertamente un error, descubrir sus causas, analizar la situación que lo generó, estudiar atentamente los medios para corregirlo'.
- II. En su sentido más específico, que se atiene a los modos de resolución de los conflictos internos de la organización, la autocrítica es aquel acto preciso (escrito, discurso, entre otros.) con el que un miembro de la organización reconoce los propios errores, o culpas, de manera oficial y relativamente institucionalizada, pública, en las

sedes competentes, cerrando así una fase de disensión y de lucha política y reafirmando la unidad interna.

Entonces, considerando el marco teórico, es posible mencionar, que el sujeto con adicción al alcohol tiene las características de un bajo autoconcepto, una de ellas es evitar el cambio por miedo al fracaso, el cambio que tendría en su vida que es interesante en el presente estudio es la inserción educativa. Por ejemplo, enfocada al aprendizaje del idioma inglés, el cual le beneficiaría mucho para mejorar su calidad de vida consiguiendo así un mejor trabajo, sin embargo, sus estudios no los ha planeado como parte de un proyecto de vida al no tener motivaciones claras.

Por lo tanto, la intervención que se informa en el presente consistió en la ejecución de un taller de ajedrez, con el que el participante desarrollará las habilidades necesarias para el aprendizaje del idioma inglés, memoria y autocrítica. Al tener estas habilidades fortalecidas, su autoconcepto cambiará positivamente al sentirse capaz de pensar en maneras distintas para mejorar. En primer momento, durante las partidas de ajedrez del sujeto, él practicará constantemente la autocrítica, será natural en sí mismo y podrá usar esta capacidad en cualquier otro momento, específicamente en alcanzar su objetivo académico.

Para la elaboración de un proyecto de vida que incluya estudiar y aprender inglés, necesita motivación, la cual puede ser intrínseca por el gusto por aprender y enriquecer sus conocimientos, o extrínseca, para recibir un mejor trabajo y mejorar su calidad de vida. Estas motivaciones podrá visualizarlas el sujeto con más facilidad, al tener un autoconcepto positivo, así podrá reconocer sus habilidades y se sentirá seguro de alcanzar su objetivo. De esta manera, podrá elaborar su proyecto de vida de manera ordenada y así poder tomar la decisión de la inserción académica a corto plazo.

CAPÍTULO V. Metodología

5.1 Estudio de caso

La presente investigación basó su metodología en el estudio de caso, para ello, es recomendable una posición cercana a la realidad. Con técnicas objetivas de búsqueda y análisis de la evidencia, es posible llegar a conclusiones confiables. El estudio de caso, en esta concepción, intenta realizar inferencias válidas a partir del estudio detallado de acontecimientos que no se desarrollan en un laboratorio, sino en el contexto de la vida social e institucional del sujeto.

Yin (1989) considera el método de estudio de caso apropiado para temas que se consideran prácticamente nuevos, pues en su opinión, la investigación empírica tiene los siguientes rasgos distintivos:

- Examina o indaga sobre un fenómeno contemporáneo en su entorno real
- Las fronteras entre el fenómeno y su contexto no son claramente evidentes
- Se utilizan múltiples fuentes de datos
- Puede estudiarse tanto un caso único como múltiples casos.

De allí que conciba un estudio de caso contemporáneo como “una estrategia de investigación dirigida a comprender las dinámicas presentes en contextos singulares”, la cual podría tratarse del estudio de un único caso o de varios casos, combinando distintas técnicas para la recogida de evidencia cualitativa, con el fin de describir, verificar o generar teoría.

En este sentido, indica que el método de estudio de caso es una metodología rigurosa que:

- Es adecuada para investigar fenómenos en los que se busca dar respuesta a cómo y por qué ocurren.
- Permite estudiar un tema determinado.
- Es ideal para el estudio de temas de investigación en los que las teorías existentes son inadecuadas.

- Permite estudiar los fenómenos desde múltiples perspectivas
- Permite explorar en forma más profunda y obtener un conocimiento más amplio sobre cada fenómeno, lo cual permite la aparición de nuevas señales sobre los temas que emergen
- Juega un papel importante en la investigación, por lo que no debería ser utilizado meramente como la exploración inicial de un fenómeno determinado.

Por lo tanto, la metodología cualitativa ha ido ganando un gran interés, dadas las posibilidades que presenta en la comprensión de nuevos fenómenos y en la elaboración de teorías en las que los elementos de carácter intangible, tácito o dinámico juegan un papel determinante.

Las técnicas que se utilizaron para recopilar información en el presente estudio de caso son las siguientes:

5.1.1 La guía del entrevistador

Es una lista de posibles preguntas para una entrevista. El objetivo es el asegurarse que básicamente los tópicos más relevantes del estudio se han cubierto. El entrevistador está totalmente libre para adaptar o modificar las preguntas y su parafraseo a las necesidades del sujeto entrevistado. La ventaja de la guía del entrevistador es que permite decidir el mejor uso posible al tiempo limitado que corrientemente disponen para las entrevistas. La guía del entrevistador se puede desarrollar en mayor o menor detalle, dependiendo del contexto en el cual el entrevistador pueda identificar ciertos tópicos relevantes antes de la entrevista.

5.1.2 Preguntas Abiertas

Las preguntas abiertas se utilizan cuando es importante minimizar la variación en las respuestas que proveen los entrevistados. Los datos recopilados serán el resultado de preguntas abiertas que generarán respuestas libres, pero la manera precisa de realizar las preguntas está predeterminada. La mayor debilidad de las preguntas abiertas estriba en que podrían surgir algunos tópicos no anticipados cuando se están formulando las preguntas. Las preguntas abiertas tienen la ventaja de que el entrevistado no está limitado a proveer unas respuestas fijas, aunque esto presenta algunos retos para el análisis de los datos.

5.1.3 La observación

Los informes de observación deben ser lo suficientemente claros para que informen al lector con exactitud sobre lo que ha ocurrido y cómo ha ocurrido. Entre las ventajas de la observación, es que permite al observador obtener acceso a información que los participantes no estarían dispuestos a revelar en una entrevista. Al incorporarse las percepciones también selectivas del observador, se puede obtener una visión global del taller. Se recomienda el uso de la observación en combinación a otras técnicas mencionados de metodología cualitativa. Esto proporcionó una rica variedad de criterios con lo que se fortalecería la validez de los estudios de caso.

5.1.4 Observación participante

Cuando el observador es una persona participante en el programa o servicio educativo en cuestión, se conoce como observación participante. Esta técnica es muy conveniente para la obtención de una observación naturalista, donde la situación real se altere lo menos posible. Esto se logra mejor cuando el observador es parte integrante del grupo, y no alguien que llega algunas veces para recopilar los datos de una observación.

5.1.5 Observación estructurada

La observación estructurada está basada en un formulario con observaciones fijas: el observador realiza todas las observaciones señaladas en el formulario y no debe cambiar ni añadir observaciones si no se ha establecido de antemano.

5.1.6 Cotejo de Expedientes

Los expedientes podrían constituir una información muy valiosa en el estudio de caso. Es muy importante negociar el acceso a los documentos al inicio de la investigación, debido a que los expedientes suelen contener información confidencial, aunque muy útil para obtener información del programa y de sus participantes. El cotejo de expedientes puede ser de mucha importancia para obtener información sobre las actividades del programa, además de que puede proveer al evaluador ideas sobre estrategias a utilizarse en entrevistas y observaciones posteriores.

Al ser un estudio de caso, es adecuado utilizar la observación y la entrevista, con la que se obtuvo el diagnóstico, mismo que se llevó a cabo identificando la sustancia consumida y el último nivel escolar cursado por parte del sujeto con adicción mediante una entrevista holística. Mediante estas, fue posible encontrar información como: violencia intrafamiliar, discusiones, desintegración familiar, intentos de suicidio, incluso podemos encontrar información que revele las capacidades cognitivas como memoria, análisis y reflexión, las cuales pudieron verse afectadas por el consumo de sustancias adictivas. Esto a su vez, permitió hacer inferencias respecto al bajo autoconcepto, el cual es el resultado de su situación actual; y su motivación, si es extrínseca o intrínseca (en caso de que hubiera alguna motivación). Independientemente si la motivación existe o no, posteriormente se inició el taller ajedrez, abordando el tema de “orígenes”.

Conforme los temas se abordaron, se hizo invitación a la persona con adicción, a que reflexione acerca de su desempeño durante el juego, lo cual pudo dar hincapié a la reflexión acerca de su situación académica comparándola con su

manera de jugar. Cuando desarrolló las habilidades necesarias para jugar ajedrez, entonces comenzó la fase, mediante otra entrevista, que abordó los temas de interés académico del sujeto, posteriormente, continuó el taller de ajedrez.

5.2 EVALUACIÓN INICIAL

Incluye las necesidades del lugar, delimitación de las necesidades desde la perspectiva de la psicología educativa, primeras experiencias en el centro de apoyo contra las adicciones, primeros acercamientos con la población, condiciones del escenario y finalmente características del sujeto de investigación.

Esta fase comenzó con el acercamiento a la población por parte del autor de esta tesis. El director del lugar al facilitarme el acceso, fue posible visualizar que el grupo de personas que están en rehabilitación. Está conformado por aproximadamente 30 personas, entre 17 y 60 años. Cuando cada rehabilitado cumple un mes estando en el grupo de apoyo, se le aplica una entrevista realizada por el psicólogo del lugar, con la cual obtienen un perfil psicológico. En el único librero que hay, tienen materiales para dibujar, material de lectura y juegos de mesa, entre ellos un ajedrez pequeño de aproximadamente 20x20 cm. Al otro extremo del cuarto donde están, hay un pizarrón blanco, posicionado para que, al momento de acomodar las bancas y las sillas, sea posible explicar algo a modo de clase. Los integrantes del grupo en rehabilitación tienen actividades como pláticas con personas representantes de iglesias durante días específicos de la semana, las horas de comida que son a las 12pm y a las 6pm. Anteriormente tenían actividades como zumba, pero por cuestiones personales de los instructores de esas actividades, se suspendieron.

Después de ver el espacio adecuado para poder aplicar algún taller, se me hizo la invitación para ser testigo de una actividad que es una junta de rutina, las cuales se realizan una vez a la semana dentro de las instalaciones de la agrupación. Bruno (este nombre es utilizado con el fin de salvaguardar la

identidad del sujeto en cuestión) pasó al frente y subió a un estrado para compartir su experiencia ante sus compañeros. Mientras comentaba sus vivencias mencionó que en casa tiene discusiones por su consumo de alcohol, incluso ha llegado a agredir a su esposa con insultos y golpes. Añadió que trabaja en un taller mecánico con su papá, pero le gustaría ampliar sus oportunidades de trabajo y poder laborar con algún fabricante de automóviles como Volkswagen

Posteriormente, la junta concluyó y tanto el director como el autor del presente estudio, nos dirigimos a la oficina. Le pregunté acerca del sujeto que acababa de exponer su experiencia ante sus compañeros, de manera muy servicial, me ofreció el perfil psicológico realizado por el psicólogo de la agrupación. A continuación, me dispuse a leerlo y encontré congruencias entre lo que Bruno dijo y lo registrado en su perfil, añadiendo que en su perfil psicológico se menciona que ha dañado a su esposa con insultos y golpes a causa del consumo de alcohol; problemas en su trabajo por ser impuntual o inasistencias a causa del consumo de alcohol y descuido de la nutrición.

Otro dato que observé, fue que tiene un par de planes a futuro, los cuales son continuar trabajando como mecánico y comenzar sus estudios en idioma inglés, ya que tiene personas conocidas que trabajan con la fábrica de autos Volkswagen y posiblemente pueden dar buenas referencias de él, pero hablan el idioma mencionado. Anteriormente dejó de estudiar, alcanzando un nivel de carrera técnica, porque tuvo necesidad de trabajar para mantener a su pareja y a su hijo. Y posteriormente el consumo excesivo de alcohol le dificultó la decisión de comenzar sus estudios en idioma inglés, por falta de dinero y miedo a no concluir su objetivo académico, mismo que no ha iniciado por falta de seguridad y tal vez dejándolo “a medias”.

También mencionó que quiere iniciar sus estudios en idiomas, pero no ha organizado un proyecto de vida que lo incluya, la motivación que tiene es para conseguir un mejor puesto en su ámbito laboral, pero no ha tenido la determinación para hacerlo.

A pesar de que Bruno puede formular un proyecto de vida, la incertidumbre y el miedo que le origina la situación económica para la manutención de su familia

le trunca la realización del mismo. Entonces, piensa que no obtendrá nada favorable y por eso se desinteresa cayendo en la apatía y el desánimo refugiándose finalmente en el consumo de alcohol.

Por lo anterior mencionado en su perfil psicológico, aseguró sentirse triste, señal de tener una autoestima baja. Por lo tanto, desde la perspectiva de la Psicología Educativa, es posible ayudar a Bruno a alcanzar la inserción educativa, aprovechando su estancia y ratos libres, desarrollando sus habilidades cognitivas necesarias para lo que él desea estudiar, en este caso el idioma inglés; y también haciendo uso del espacio en las instalaciones apto para la práctica de un taller de ajedrez. Al desarrollar habilidades necesarias como atención y memoria con ayuda y práctica en el taller de ajedrez Bruno podrá cambiar su autoconcepto positivamente, tener claras sus motivaciones y así poder elaborar un proyecto de vida adecuado, enfocado a iniciar sus estudios en idioma inglés. El cual podría mejorar su calidad de vida y oportunidades de trabajo.

5.3 SUJETO

Se observó específicamente a Bruno, un joven de 29 años adicto al alcohol que padece de adicción al alcohol, con un consumo diario desde hace 3 años. Anteriormente ha consumido alcohol de 2 a 3 veces por semana desde los 20 años. Ha padecido de síntomas como espasmos, se despierta repentinamente durante las noches junto con una considerable depresión. Su último nivel de estudios fue la conclusión de carrera técnica en mecánica automotriz, sin embargo, está interesado en comenzar sus estudios en idioma inglés. Se ha abstenido del consumo del alcohol durante 40 días. Con base en la tabla de Jellinek, Bruno está catalogado en el nivel 26 llegando a un descuido de la nutrición. Actualmente no se le ha realizado algún otro estudio neurológico debido a los alcances de la instalación y las posibilidades económicas de Bruno.

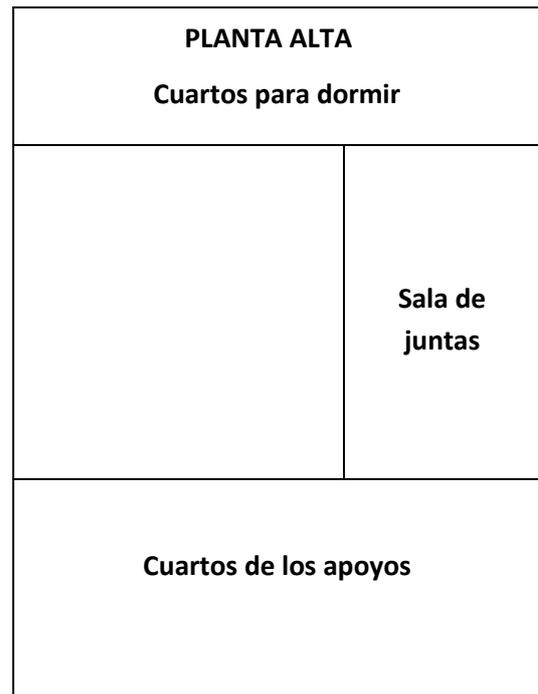
5.4 ESCENARIO

La intervención fue aplicada en las instalaciones de la Unidad de Apoyo contra las adicciones “Aprovecha el día” A.C. ubicada en calle Zandunga #346, Colonia Benito Juárez, Ciudad Nezahualcóyotl. Lugar donde hay un grupo internado de personas con diversas adicciones a sustancias nocivas. El grupo se conforma por personas de distintas edades, el rango está entre los 14 hasta los 65 años. Es un grupo de una mediana de 25 personas.

Dicha instalación cuenta con 2 plantas, en la planta baja se encuentra el patio y a un lado la entrada a la cocina. En esta planta están los usuarios que se considera que han tenido avances y mejoras en su comportamiento y rehabilitación a quienes se les llama *Apoyos*. Aquí mismo tienen acceso a aparatos de ejercicio, pesas y mancuernas. En la planta alta se encuentran 2 cuartos de 11m x 3m aproximadamente, un cuarto lo utilizan para dormir y el otro es utilizado para juntas de distintos tipos, como plática motivacional, sermón del pastor y tribuna. Aquí se encuentran los usuarios con problemas de conducta, con dificultades para rehabilitarse y quienes son propensos a escapar. Es en esta habitación donde se aplicó el taller de ajedrez.

El acceso es controlado desde la entrada por quienes estén en turno en la oficina. El acceso de los familiares de los usuarios es solo los domingos. Sin embargo, las visitas se agendan de acuerdo con el tiempo que llevan en rehabilitación cada uno de los usuarios.

A continuación, se muestran cuadros que representan la estructura de las instalaciones:



Esquema 2

El taller se aplica en el siguiente horario

Lunes a viernes

Hora de inicio: 3pm - Hora de término: 5pm

5.5 INTERVENCIÓN

Proyecto de vida

En esta fase, el sujeto elaboró su proyecto de vida, supone la enumeración de los objetivos que quiere lograr a lo largo de su vida y una guía que propone cómo alcanzarlos. Este proyecto incluyó metas personales, profesionales, económicas, entre otras. En el proyecto el sujeto de investigación plasmó su interés por comenzar su estudio en idioma inglés y sus ventajas. Reflexionó acerca de:

1. Expectativas de vida
2. Determinar necesidades
3. Transformar necesidades y valores en cadenas de acción
4. Aplicar el plan de vida

Taller de ajedrez

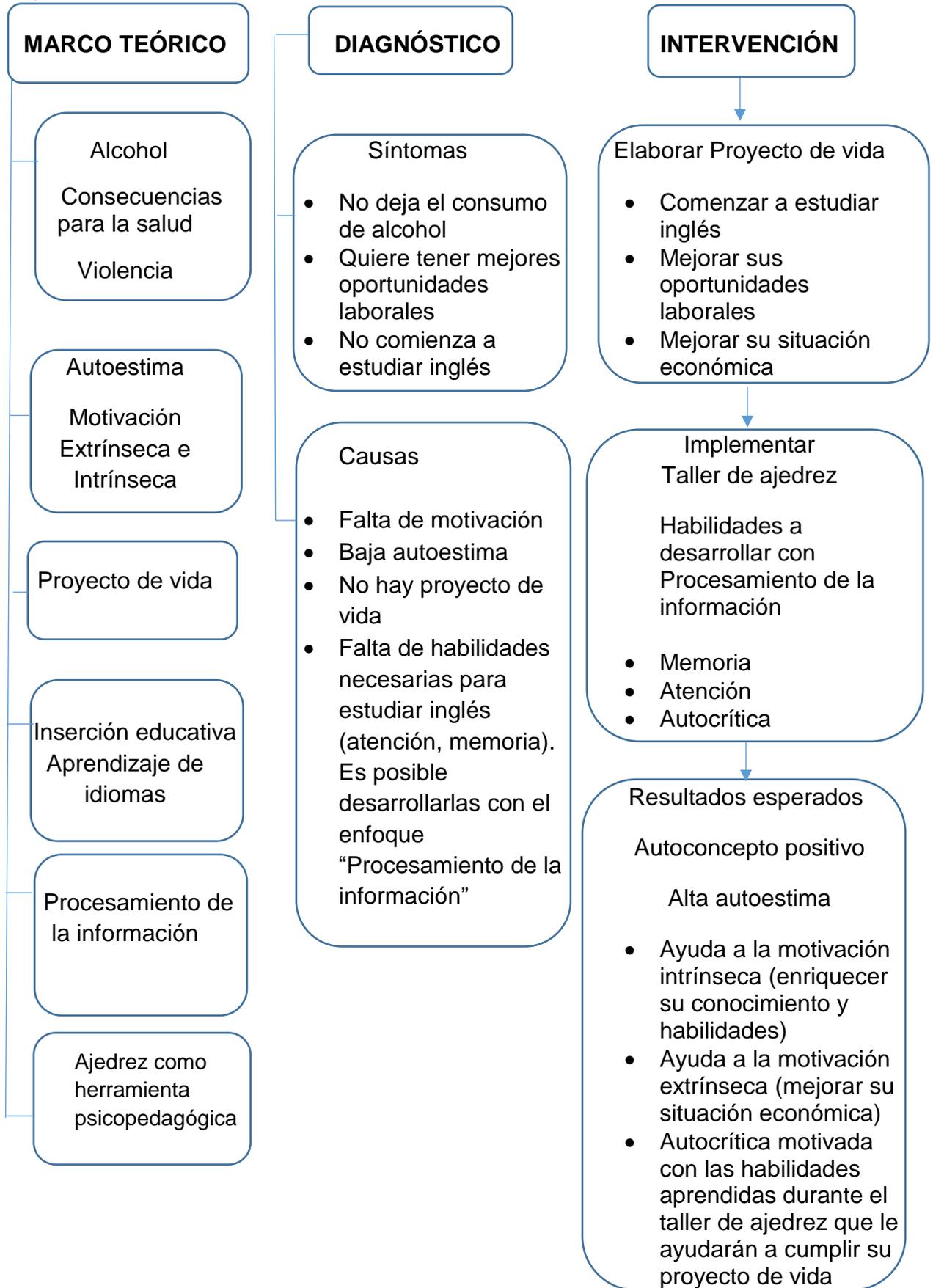
Posteriormente se aplicó el taller de ajedrez, para brindar al sujeto las herramientas necesarias para sus estudios en idioma inglés. El taller de ajedrez está dividido en 12 sesiones abarcando 5 temas distintos, la primera sesión abarcó únicamente el tema “Tablero” y los subtemas correspondientes los cuales vienen en las cartas descriptivas. De la sesión 2 a la 4, abarcó el tema de “Apertura” y sus subtemas. De la sesión 5 a la 7 será el tema de “Táctica” y sus subtemas. De la sesión 8 a la 10 el tema será “Estrategia” y sus subtemas. Finalmente, la sesión 11 y 12 incluyen el tema de “Finales” y sus subtemas.

En este punto, las habilidades de memoria, atención y autocrítica fueron desarrolladas, así el sujeto las utilizó de manera natural y sin dificultades. Así mismo, al tener las habilidades mencionadas, el autoconcepto cambió positivamente, motivando de manera adecuada intrínseca y extrínseca al sujeto para cumplir las metas de su proyecto de vida.

Entrevista

Se aplicó una entrevista considerando: proyecto de vida, autoconcepto, motivaciones, habilidades cognitivas como memoria y atención. Finalmente se analizó el resultado obtenido y se elaboraron las conclusiones.

Esquema 3



La presente intervención, como se muestra de manera general en el esquema 3 parte del marco teórico, donde se encuentran los contenidos necesarios para dar fiabilidad y sustento a la investigación. Posteriormente en la parte superior media, se encuentra la evidencia encontrada en el diagnóstico, que muestra las necesidades específicas del sujeto de investigación a las cuales se adaptarán las características de la intervención. Muestra la situación actual y las causas que lo mantienen ahí. Así que, para llevar a cabo la intervención se comenzó con proponer la realización de un proyecto de vida al sujeto con adicción, en donde el sujeto evidenciará su interés por comenzar sus estudios en el idioma inglés ya que, teniendo estos estudios, podría acceder a mejores oportunidades laborales y así mejorar su situación económica.

Para estudiar inglés, es necesario memorizar gran parte de este lenguaje por eso, posteriormente se implementó el taller de ajedrez, en donde, además de desarrollar la memoria y la retención, también desarrollará la autocrítica, la cual podría ayudar al sujeto a tomar mejores decisiones durante sus partidas.

Al tener una capacidad de memoria mejorada, retención y autocrítica constante, su autoconcepto se verá favorecido para cambiar positivamente y así poder encontrar motivaciones extrínseca o intrínseca de manera más fácil para la elaboración de un proyecto de vida enfocado al estudio del idioma inglés

5.6 ANÁLISIS DE RESULTADOS

Los análisis de resultados de la presente investigación se sustentan tomando en cuenta la intervención propuesta, las cartas descriptivas del aprendizaje del juego de ajedrez a través del taller propuesto, los resultados de la guía de observación y los resultados de la entrevista realizada a Bruno y aplicada posteriormente a dicho taller, los cuales serán relacionados con los conceptos presentados en el marco teórico anteriormente desarrollado.

5.6.1 Análisis del autoconcepto del sujeto de investigación

Al comienzo se observa un sujeto, de acuerdo al diagnóstico realizado, con baja autoestima y falta de motivación intrínseca estas características mostraban el estado inicial del autoconcepto de Bruno.

En los resultados de la observación desde la primera sesión el sujeto en estudio expresa *“Me llama mucho la atención el ajedrez, yo medio sé jugar, no soy muy bueno, pero a ver qué tal”*. Cuando dice me llama la atención se muestra que hay interés, lo que denota que no existe falta de motivación o apatía, porque piensa que lo puede hacer, por otra parte, también se percibe reconocimiento de sus errores presentes, lo cual representa una gran ventaja desde el comienzo, en la formación o desarrollo de un autoconcepto positivo

En la sesión número dos, Bruno expresa *“Sí, es que de chiquito yo ya había jugado, pero no muy bien. Ahorita que ya va a dar el taller chance y hay algunas mejoras en mi manera de jugar, ¿no? Ja...”*, el sujeto entra en el proceso de autocrítica al reconocer que no juega bien, a su parecer, y que con ayuda del taller corregirá sus errores al jugar ajedrez, donde estudia un medio para mejorar en sus partidas. Es así como el proceso de reconocimiento y autocrítica es una vía para comenzar a mejorar el autoconcepto.

En esta misma sesión Bruno también dice: *“Yo antes nada más jugaba sin fijarme y no más aventaba puro peón y luego ni me fijaba bien a donde era poner mejor los caballos, ya así es un poco más fácil, con lo que nos enseñó”*. El continuo reconocimiento hace que se fije más en las estrategias y sabe que

puede corregir de acuerdo con lo aprendido, se da cuenta que cada vez se le hace más fácil el aprendizaje.

En la sesión número tres, Bruno al perder su primera partida con un compañero del taller expresa de manera libre sus verdaderos sentimientos cuando dice: *“Ps ni modo, me tocó perder, pero ahí la llevo, no me siento mal por eso”*. También es capaz de reconocer que hay mejores jugadores que él, sin sentirse mal por ello, en cambio comienza a observar la manera de jugar de ellos para seguir aprendiendo y es capaz de reflexionar sobre lo que está observando, esto indica ya de por sí, la disposición que tiene el sujeto de investigación para quererse y respetarse a sí mismo lo que ya representa síntomas de autoestima alta.

En la sesión número cuatro Bruno pudo aplicar un mate de Pastor, y en las aperturas pudo hacer tres movimientos sin pensar que es uno de los temas abordados durante la sesión 1 del tema 2, el mismo expresa *“Ahí vamos, ahí vamos, Lic. Ya le agarré cada vez mejor la onda”*, ya se puede notar con más claridad la expresión de sus sentimientos abiertamente, al sonreír y aplaudir, cuando el instructor le pregunta cómo va. En este punto ya la alta autoestima se manifiesta claramente al reconocer sus propios logros.

En la sesión número cinco Bruno juega con compañeros del taller, comete errores y se da cuenta de lo que pudo haber hecho antes, para no perder la ventaja en el juego. Bruno realiza un ejercicio de memoria y regresa las jugadas a partir del jaque mate, hasta recordar 6. El sujeto en estudio se da cuenta que lo puede hacer mejor, equivocándose y practicando este ejercicio denota consistencia en el procesamiento de información.

En la sesión número seis cuando Bruno pierde una partida, expresa sus sentimientos ante la pregunta del instructor y dice: *“Bien, Lic. porque a fin de cuentas a mí me gusta el ajedrez y el taller es para que aprendamos”*. Se puede notar que Bruno es capaz de expresar sus verdaderos sentimientos se siente seguro de sí mismo y demuestra habilidad para perdonar. Un dato importante que proporciona esta sesión es que revela el gusto por aprender, lo cual devela la existencia de motivación intrínseca, una buena razón para la formación del autoconcepto positivo

En la sesión número siete Bruno practica con los compañeros y muestra las jugadas anteriores hasta contar 6, cuando el instructor pregunta cómo llegaron a esa posición, se da cuenta que jugando más rápido comete más imprecisiones y decide jugar con más precisión eso lo obliga a reflexionar más, aunque tarde más, esta situación revela una mejora en la capacidad de autocrítica y por ende de la autocrítica y reflexión de las cosas que hace.

En la sesión número ocho el instructor propone un torneo y Bruno expresa: *Se va a poner bueno, ¿verdad? Yo sí voy a participar a ver qué tal me va.* Y al preguntársele por las aperturas y las dudas, responde que hay que pensar y cambiar el modo de hacerlo, en esta sesión se puede observar a través de las respuestas que el sujeto en estudio puede reflexionar y pensar en los distintos escenarios y en el significado de las jugadas propias y de los adversarios, esto demuestra el grado de seguridad en sí mismo que Bruno está alcanzando.

En la sesión número nueve el sujeto en estudio, a la pregunta formulada por el instructor *¿Qué te ha parecido el taller?*, responde *“Muy bien, Lic. Aparte de que nos distrae y nos divierte, como que me ha ayudado a la concentración y está muy padre”*. Realiza un reconocimiento de sus propios logros, se observa que cada vez lo disfruta más, y que el aprendizaje a este nivel del taller es significativo, este reconocimiento implica que va camino hacia obtener un autoconcepto positivo.

En la sesión número diez Bruno pierde de nuevo una partida, pero en seguida toma otro reto con otro jugador, se da cuenta de sus errores, los enmienda y puede mostrar jugadas anteriores, hasta contar ocho, cuando le es preguntado por el instructor *¿Cómo es que llegaron a esa posición?* Esto refleja de algún modo el trabajo realizado en la autoestima, se da cuenta que para ganar tiene que ser coherente con lo aprendido y eso le puede producir más seguridad en sí mismo, lo cual ayuda en el trabajo de fortalecer el autoconcepto positivo

En la práctica de la sesión número once ante la pregunta del instructor: *Todos han progresado mucho en el taller, ¿no crees?* Bruno responde con claridad y firmeza: *“Sí, Lic. La verdad sí siento que hemos aprendido mucho, bueno, yo siento que ya juego mejor y me concentro más, hasta puedo tirar más rápido”*. En este nivel del taller la motivación intrínseca del sujeto en estudio es

mostrada claramente expresa sentimientos y reconoce claramente lo aprendido.

En la sesión número doce cuando el instructor le pide que realice los ejercicios de dar mate con piezas específicas. Bruno realiza los ejercicios reflexionando, tardando por momentos breves, pero exitosamente. En esta misma sesión tras perder con otro compañero, reconoce que puede estar propenso a cometer errores, si pierde la concentración.

En la sesión final del torneo Bruno aplicó una apertura adecuada, uso tácticas que correspondían a la teoría explicada durante el taller, sin embargo, perdió; luego se acercó al instructor y le dijo: *“Hasta aquí llegué, Lic. (mientras sonrío) se hizo lo que se pudo, pero me siento contento conmigo mismo, porque he aprendido muchas cosas, a ver qué día hace otro taller.”* A este nivel el sujeto participante ha logrado aprender a jugar mejor ajedrez y desarrollar su capacidad de memorización, concentración, atención y autocrítica.

El aprendizaje en cada una de las sesiones le hace percibir que el conocimiento es real y que sobre todo le sirve, esto trae como consecuencia desarrollo y mejora continua por parte de Bruno en cada sesión.

La capacidad de elegir a través de las jugadas de ajedrez, basado en el conocimiento aprendido a través del taller, a Bruno le produce sentimientos de eficacia, es decir interiormente siente que lo puede hacer y que lo logrará.

Al analizar la entrevista para determinar el autoconcepto del sujeto en la investigación se obtuvieron los siguientes resultados:

Al preguntar sobre los logros alcanzados en el taller, Bruno responde: *“ aprendí a hacer varias jugadas, desde que el juego comienza, antes las movía sin saber exactamente para qué, ahora ya lo pienso mejor, como dice usted, cada movimiento debe tener un propósito. También aprendí a concentrarme más, porque luego los compañeros, aunque estén hable y hable, puedo estar atento a mi partida. Ah, otra cosa, aprendí a no dejar de intentarlo, aunque a veces me tocaba perder y de repente hasta me querían hacer sentir mal, pero yo ignoraba eso, mejor decidí volverlo a intentar. Y ps, también participar en un torneo, aunque me tocó perder, pero no había participado antes en uno”*.

También expresa sus sentimientos de ser capaz de mejorar, al preguntársele cómo se siente al reconocer esos logros. Bruno reconoce plenamente que su autoconcepto mejorará, aún más, después de la experiencia del taller de aprendizaje del ajedrez. Si se añade a esos logros, el estudiar el idioma inglés, expresa que: *ahora es capaz de hacer más cosas, tan solo con ejercitar su mente y de que puede intentarlo tal vez con éxito.*

Estos resultados de la entrevista confirman lo observado en cada una de las sesiones del taller, la intervención realizada tiene resultados positivos.

Se observa cómo Bruno ha desarrollado paulatinamente el autoconcepto positivo, esto pasa por ir desarrollando las características propias de la autoestima alta, la cual es básica para la formación del autoconcepto positivo. Finalmente, Bruno muestra que es capaz de reconocerse a sí mismo y hace juicios al respecto, valora sus experiencias personales y logra relacionarse muy bien con el entorno, características propias del autoconcepto positivo.

5.6.2 Análisis del desarrollo de habilidades cognitivas: como memoria, estrategia y autocrítica relacionadas al ajedrez

Al revisar la conformación del taller de Ajedrez, se puede observar en las cartas descriptivas del mismo, que a partir del tema número uno, se muestra a los individuos participantes la finalidad del mismo, cuando el instructor da a conocer las habilidades que desarrolla, el juego de ajedrez como son memoria, abstracción y estrategia.

En la sesión número dos Bruno parece entrar en el proceso de autocrítica al reconocer que no juega bien, a su parecer: *“No, Lic. Yo antes nada más jugaba sin fijarme y no más aventaba puro peón y luego ni me fijaba bien a donde era poner mejor los caballos, ya así es un poco más fácil, con lo que nos enseñó”.* En esta sesión se comienza a generar una memoria a corto plazo y aprendizaje de estrategias, tal como lo demuestra la respuesta de Bruno ante la pregunta del instructor: *¿Cuáles son las mejores maneras de abrir el juego?* Bruno contesta: *“Con los peones de en medio, ¿no? Para controlar el centro y luego, dependiendo lo que haga mi rival, saco los caballos y los alfiles.”* En cuanto al

avance de la autocrítica, Bruno ha observado sus errores anteriores, corrigiendo algunos de apertura en el juego.

En la sesión número tres Bruno expresa *“Aquí hay compañeros que ya sabían jugar y juegan muy fuerte, pero ya estoy viendo como juegan, pero poco a poco”*. Aquí se puede notar que el sujeto en investigación avanza en el proceso de autocrítica al reconocer que hay mejores jugadores, ha comenzado a observar la manera de jugar de ellos, reflexionando al respecto, también se observa que se continúa trabajando en la memoria a corto plazo.

En la sesión número cuatro Bruno juega la apertura de sus partidas sin pensar más de 3 segundos, por lo menos los 3 primeros movimientos en el juego. Además, pudo aplicar un mate de Pastor, que es uno de los temas abordados durante la sesión 1 del tema 2 del taller de ajedrez, aquí se puede observar el trabajo que se está haciendo al comenzar a desarrollar la memoria a largo plazo, también se observa el desarrollo que se comienza a tener en la aplicación de estrategias que por lo demás dan resultados como lo demuestra la aplicación del mate de Pastor.

En la sesión número cinco referida al tema tres (táctica) Bruno empieza a mejorar la atención y continúa trabajando la memoria a corto plazo, esto se demuestra porque puede recordar hasta seis jugadas antes de realizar el Jaque Mate, además se da cuenta de las estrategias utilizadas en los movimientos previos a dicho Jaque Mate. En cuanto a la autocrítica, Bruno se da cuenta de su error y lo que pudo haber hecho antes para no perder la ventaja en el juego en otra partida que inició posteriormente cuando dice *“Creo que ya me equivoqué, ja... debí haberme enrocado antes”*.

En la sesión números seis, el maestro preguntó: *¿cómo es que llegaron a esa posición en la partida de ajedrez?”* Esta pregunta es necesaria porque incentiva a desarrollar la memoria y la atención, la cual se refleja en la respuesta dada por Bruno, el cual fue capaz de recordar hasta siete jugadas anteriores. También el instructor añade la pregunta: *“¿Piensas que pudiste hacer una mejor jugada?”* La pregunta incentiva aún más el desarrollo de la autocrítica que ya se viene trabajando en las sesiones anteriores, esta realidad en medio

del desarrollo del taller conduce a que Bruno se ponga desafíos y empiece a trabajar en los cambios conductuales.

En la sesión número siete el maestro vuelve a preguntar: ¿cómo es que llegaron a esa posición en la partida de ajedrez?”. Esta vez Bruno sigue recordando hasta seis jugadas, se continúa fomentando la atención y la memoria a corto plazo. En referencia a la autocrítica expresa: *“Se pone luego medio interesante el juego, ¿no? Aunque luego ya me tarda en tirar, es que trato de hacer, así como dice usted, jugar con cuidado”*. Esto indica que Bruno reflexiona y ahora decide jugar con más precisión, aunque se tarde más, ya que jugar más rápido, ha provocado que cometiera más imprecisiones en el juego.

En la sesión número ocho Bruno sigue trabajando la atención y la memoria acordándose de las aperturas que realizó y preguntándose al mismo tiempo si puede realizar las mismas aperturas siempre, entonces se puede observar que, Bruno desde la autocrítica, ya no hace los mismos movimientos de piezas en todas las partidas, ya no mueve las piezas de acuerdo a lo que memorizó. Los juegos que ha enfrentado son distintos y si mueve de acuerdo con lo que memorizó y sin reflexionar, puede perder algunas piezas en el juego. Bruno ahora crea las jugadas de acuerdo con sus experiencias previas e intenta actuar adecuadamente.

En la sesión número nueve Bruno continúa desde la autocrítica obteniendo resultados positivos, auto evaluarse no representa un problema, sino una oportunidad para aprender y cimentar estrategias, sabe que, en el juego de ajedrez, jugar defensas requiere prevenir e interpretar el ataque del adversario, ya que, puede tener distintas intenciones y están sujetos a cambios. Por ejemplo: atacar por otro flanco o a distintas piezas. De acuerdo con cada partida, Bruno ha observado distintos ataques y ahora sabe actuar, basado en un repertorio de defensas.

En la sesión número diez ya la atención y la memoria a corto plazo se han desarrollado más claramente y eso lo demuestra Bruno cuando es capaz de recordar hasta ocho jugadas anteriores, cuando el Instructor le pregunta: ¿Cómo es que llegaron a esa posición? En cuanto al ensayo y error, Bruno

comprende ahora la función de la jugada “enroque”. Ha aprendido a jugar de manera más segura, sin exponer a su rey. Desde la autocrítica para Bruno no hacer el enroque provocaba que la pieza del rey de Bruno estuviera más expuesta a los ataques en el juego. Eso Bruno lo ha corregido.

En la sesión 11 se determina que Bruno ya ha desarrollado bastante bien la atención y la memoria a corto plazo, el progreso del manejo de las estrategias y en el desarrollo de la autocrítica para el aprendizaje y el reconocimiento para tomar mejores decisiones en el juego.

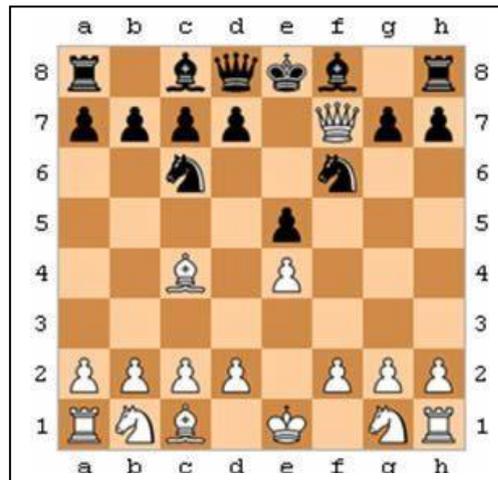
En la sesión número 12 desde la autocrítica al perder una partida, Bruno reconoce su error, después de reflexionarlo, sabe lo que tuvo que haber hecho para obtener un mejor resultado. Las estrategias aprendidas conllevan a obtener ideas específicas, Bruno sabe cómo ganar las partidas cuando quedan determinadas piezas en el tablero y sabe también utilizar distintas tácticas para el mismo resultado de victoria con distintas piezas.

Durante la sesión final del taller Bruno demostró el repertorio de estrategias, defensas y ataque aptas para situaciones específicas, en cuanto a estrategia se refiere como es: no solo jugar con movimientos memorizados de piezas, sino actuar de la manera más adecuada, es decir, considerar los movimientos del adversario y propios.

El análisis de la entrevista para obtener información sobre las habilidades cognitivas asimiladas corrobora el resultado del taller ante las preguntas realizadas como:

¿Podrías recordar el desarrollo de esta partida? (se le muestra un tablero de ajedrez y se mueven las piezas en secuencia de un “mate de pastor”). Su respuesta fue: *“Ah, sí... este es el que ya nos había enseñado, ¿no, Lic.? Quedamos que era así...”* (mientras mueve las piezas en la secuencia que se le pidió y acertando en el intento). Esto se muestra en el esquema 3:

Esquema 4



La otra pregunta realizada para determinar adquisición de habilidades cognitivas fue: ¿Esta habilidad de qué manera crees que te pueda ayudar si decides estudiar inglés?

“Creo que desde que ayuda a ejercitar la mente, con la memoria y que me ayuda a memorizar las jugadas y cómo mover las piezas, también me puede ayudar a memorizar el idioma poco a poco, como los verbos y esas cosas”.

Las habilidades cognitivas desarrolladas por Bruno a medida que se iba dando el taller de ajedrez fueron: obtuvo un alto desarrollo de las cualidades dinámicas de la atención y del pensamiento, y también la presencia de desarrollo de la memoria a corto y largo plazo, también se notó el desarrollo de disciplina y capacidad de análisis y comenzó a desarrollar la concentración.

5.6.3 Análisis de la elaboración del proyecto de vida del sujeto de investigación.

Para analizar la elaboración del proyecto de vida del sujeto en el presente estudio, es necesario revisar el diagnóstico realizado previamente sobre la situación de Bruno antes del taller de ajedrez, averiguar sus planes a futuro y qué esperaba.

Los resultados de la evaluación inicial revelan que Bruno tiene un par de planes a futuro, los cuales son: continuar trabajando como mecánico y comenzar sus

estudios en idioma inglés, ya que tiene personas conocidas que trabajan en la fábrica de autos Volkswagen y posiblemente pueden dar buenas referencias de él, pero hablan el idioma mencionado.

Bruno reitera que quiere iniciar sus estudios en idiomas, pero no ha organizado un proyecto de vida que lo incluya, la motivación que tiene es para conseguir un mejor puesto en su ámbito laboral, pero no ha tenido la determinación para hacerlo, por falta de dinero y miedo a no concluir su objetivo académico, lo que revela inseguridad. De acuerdo con lo anterior, se observa que Bruno menciona el proyecto de vida, eso es muy importante inicialmente, porque sabe que necesita realizarlo, la mayoría de las personas no se plantean un proyecto de vida como tal, sino que se dejan llevar por las circunstancias y los sucesos que van viviendo y resolviendo a medida que va transcurriendo la vida.

Bruno reconoce las limitaciones de tiene para determinarse a realizar sus metas, quizás las más importantes, son el miedo a fallar en lo académico, la inseguridad que tiene, los problemas de su adicción al alcohol. Con respecto a esto último, Bruno ha dado un gran paso al aceptar la ayuda que le brinda la Unidad de Apoyo contra las adicciones donde está. Eso, significa que quiere salir de esa situación y que probablemente al salir de ella, la motivación, que pareciera tener para conseguir un mejor puesto de trabajo, se manifieste y a partir de allí pudiese construir un proyecto de vida.

Bruno se da cuenta de las habilidades cognitivas que va adquiriendo a medida que se desarrolla el taller de ajedrez, las explicaciones de los propósitos en cada tema del mismo realizada por el instructor, así como las practicas hacen que eso se haga realidad, en ese momento es cuando Bruno ya se siente preparado para plantearse un proyecto de vida, tal como lo manifiesta en la entrevista realizada, cuyas respuestas se presentan a continuación:

En la respuesta a la pregunta, ¿Qué te gustaría estudiar? Corrobora que quiere estudiar algún idioma y afirma que el inglés es su preferencia, porque le llama la atención primeramente y luego porque el aprendizaje de ese idioma le permitiría desenvolverse muy bien como mecánico, en la fábrica de Volkswagen que está en un país del norte.

Cuando se le pregunta *¿Qué te motiva a mejorar tu nivel de ajedrez?*, responde, *el gusto por aprender y además porque sirve de mucho para la mente.*

Así mismo cuando se le pregunta *¿Cómo relacionas tu motivación con comenzar a aprender el idioma inglés?* La respuesta que da es la siguiente: *“creo que, por eso mismo, a mí desde chavito me gusta aprender, desde que mi papá me enseñó la mecánica, luego me metí a estudiarla en una carrera técnica, para poder hacer las cosas bien y de vez en cuando me ando actualizando y checo los motores y sus cambios. Ese mismo gusto creo que lo tengo para algunas otras cosas, como el inglés, o bueno, querer aprenderlo”*. Al analizar esta pregunta, se puede ver que Bruno menciona una frase clave para la disposición a la realización de un proyecto de vida como es *“para poder hacer las cosas bien”*. Esto indica la necesidad que tiene de prepararse y se va dando cuenta al transcurrir el taller de ajedrez, que a través de las explicaciones de los propósitos en cada uno de los temas del mismo, puede adquirir herramientas para conseguirlo.

Analizando el desarrollo del taller de ajedrez se puede ver que uno de los propósitos del tema número dos de dicho taller, es no ceder ante impulsos sin considerar el futuro, esto se observa cuando Bruno dice: *“Yo antes nada más jugaba sin fijarme y no más aventaba puro peón y luego ni me fijaba bien a donde era poner mejor los caballos, ya así es un poco más fácil, con lo que nos enseñó”*. Se pidió la opinión de los integrantes acerca de los propósitos del taller y los temas abordados se relacionaron con la vida real, como por ejemplo, el no tener momentos de satisfacción momentáneos por impulso, estos momentos fueron comparados con el consumo de sustancias adictivas, en este caso el alcohol, estas comparaciones permitieron que Bruno reflexionara sobre su situación particular y sabe que tiene que seguir trabajando sobre ello.

En el tema número tres el instructor explica el propósito del mismo, como son las habilidades que van desarrollando conforme juega, como paciencia y disciplina, también explica la importancia de la responsabilidad durante las

partidas en cada jugada. Estos elementos son básicos tanto en la construcción como en el desarrollo y aplicación de un proyecto de vida.

En la sesión número siete del tema tres, referido a la táctica del taller de ajedrez, la capacidad de autocrítica de Bruno se mejora para cometer la menor cantidad de imprecisiones mediante la reflexión. Al realizar un proyecto de vida, reflexionar servirá de mucho para elaborar un plan concreto, preciso y adecuado.

El aprendizaje significativo que adquirió Bruno, en la sesión ocho correspondiente al tema cuatro del taller de ajedrez, donde aprendió que hay jugadas, que se pueden realizar en ciertos momentos y en otros no, le servirá en sus estudios en idioma inglés, ya que las frases, verbos, entre otros, hay que saber en qué momentos utilizarlos, para comprender y participar en la comunicación en inglés. El significado, que tiene este aprendizaje es muy importante para la construcción del proyecto de vida, al darse cuenta que pueden existir distintos escenarios, que puedan llevarlo al desarrollo de los objetivos que se plantee en dicho proyecto.

En la sesión 10 del tema 4 estrategia, se observan los logros siguientes: la autocrítica que Bruno ha alcanzado, le permite modificar de manera más evidente sus errores, planea lo que hará en futuras partidas para acercarse a la victoria, habilidad que le puede servir para planificar adecuadamente un proyecto de vida y hacer lo posible por acercarse a su objetivo personal a corto plazo que es comenzar a estudiar inglés.

Al final del taller los logros generales obtenidos, para Bruno fueron: aprender a jugar mejor ajedrez, desarrollar su capacidad de memorización, concentración, atención y autocrítica, lo cual ha elevado su autoestima a lo largo de todo el taller. Con la autoestima alta y la motivación adquirida, podría dirigir adecuadamente su proyecto de vida para comenzar sus estudios en inglés sin temor a no aprenderlo bien y conseguir trabajar en el extranjero, para darle mejor calidad de vida a su familia.

CONCLUSIONES

Al analizar a Bruno en los diferentes estadios de la investigación se observa cómo ha desarrollado paulatinamente el autoconcepto positivo, esto pasa por ir desarrollando las características propias de la autoestima alta, la cual es básica para la formación del autoconcepto positivo.

Los propósitos planteados en cada uno de los temas del taller a través de las cartas descriptivas del mismo, van teniendo sus efectos y consecuencias. Bruno las va asimilando a medida que transcurre el taller, eso lo lleva a ir realizando un cambio mental que lo guió, por consiguiente, a hacer un cambio conductual que se va manifestando y reafirmando, a medida que se van dando las sesiones del taller de ajedrez.

Bruno muestra que es capaz de reconocerse a sí mismo y hace juicios al respecto, valora sus experiencias personales y logra relacionarse muy bien con el entorno, características propias del autoconcepto positivo.

Las habilidades cognitivas desarrolladas por Bruno a medida que se iba dando el taller de ajedrez fueron las siguientes: obtuvo un alto desarrollo de las cualidades dinámicas de la atención y del pensamiento, y también la presencia de desarrollo de la memoria a corto y largo plazo, también se notó el desarrollo de disciplina y capacidad de análisis y comenzó a desarrollar la concentración.

El procesamiento de la información en Bruno se dio paulatinamente, de acuerdo con los temas que se iban desarrollando, de manera que pudo codificar la información recibida asimilándola, así mismo la información recibida la pudo relacionar con los conocimientos que ya tenía, pudiendo almacenar la información nueva en la memoria y recuperándola cuando la necesitaba, tal y como se observó en el desarrollo de las practicas realizadas en el taller.

El diseño del taller de ajedrez de acuerdo con el número de sesiones y temas como fueron tablero, apertura, táctica y estrategia estuvo bien conformado para lograr el desarrollo de las habilidades cognitivas como son memoria, concentración, flexibilidad mental, resistencia y coordinación psicomotriz.

Se pudo comprobar que las aptitudes para desarrollar un proyecto de vida eficiente no pueden obtenerse sin un desarrollo suficiente del pensamiento

autocrítico-reflexivo que se conecte con las líneas fundamentales de la inspiración de la persona y de su acción, el cual se fue adquiriendo a lo largo del taller, de tal manera que, pensar, sentir y actuar son dimensiones de coherencia que forman las bases de los proyectos de vida eficientes.

El formato que se vislumbra en el proyecto de vida de Bruno es de corto plazo en lo que respecta al aprendizaje del idioma inglés y de mediano plazo, al hecho de establecerse en el norte para trabajar en la Volkswagen, el proyecto a largo plazo, estaría relacionado con los objetivos de darle mejor calidad de vida a su familia.

Bruno está listo para realizar el proceso de elaboración de su proyecto de vida, el taller de ajedrez le ayudó a reflexionar acerca de la historia de sí mismo y la necesidad de valorar sus dones que reafirmen su identidad, lo cual permitirá que se tomen mejores decisiones relacionados con los objetivos que se quieren alcanzar y a la vez, facilitaría el seguimiento y control de la efectividad de las acciones para dichos los objetivos.

La intervención realizada utilizando el taller de ajedrez, dio resultados positivos en la preparación de Bruno para iniciar la elaboración del proyecto de vida, ya que no sólo consiste en la formación propia del aprendizaje correcto del juego de ajedrez, sino en la formación que es brindada a través de cada uno de los temas y de las sesiones realizadas, que llevaron a la reflexión para obtener un sentido personal, coherente con las metas que se propone en la vida.

BIBLIOGRAFÍA

- Abbagnano, N. (2004). Diccionario de Filosofía. México: FCE.
- Alcón Soler, Eva (2002), Bases lingüísticas y metodológicas para la enseñanza de la lengua inglesa, Castellón de la Plana, Universitat Jaume I.
- Club Magic y colaboradores (2013). Ajedrez social y terapéutico. La revista del club de ajedrez Magic Extremadura. Mérida: Club de ajedrez Magic Extremadura
- American Academy of Pediatrics, (1992). Los problemas de aprendizaje en adultos jóvenes.
- American Psychiatric Association (2002). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. DSM-IV-TR. Washington: APA.
- Anderson, J. R. (1990). Cognitive psychology and its implications (3rd. ed.). New York: Freeman
- Anderson, A. (2011). GVSU: La importancia de aprender una segunda lengua
- Antón, L. (1996). Teorías contemporáneas del aprendizaje.
- Bonet L. Autocrítica, en Bobbio N., Matteucci N. y Pasquino G. (1998). Diccionario de política, vol. I, México: Siglo XXI, 1998, pp. 98.
- Bonilla, L. y Rojas, A. (2012). Congreso Iberoamericano de las Lenguas en la Educación y en la Cultura.
- Branden, N. (1993). El poder de la autoestima. Barcelona: Paidós
- Branden, N. (1995). Los seis pilares de la autoestima, Barcelona: Paidós. pp.40
- Cabrera, A., Peral, V. y Barajas, M. (2012). Apatía: síndrome o síntoma. Una revisión del concepto. *Psiquis*, 21(6), pp. 171-181.
- Cortés, M. T., Espejo, B. y Giménez-Costa, A. (2008). Aspectos cognitivos relacionados con la práctica del botellón. *Psicothema*, pp. 20, 396-402.
- Cosentino, A. (2010). Las fortalezas del carácter. En A. Castro S. (Comp.): Fundamentos de psicología positiva. Buenos Aires: Paidós. pp. 111-135
- D'Angelo, O. (2004). Proyecto de vida, como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social. *Revista CIPS, CLACSO*.
- D'Orazio, A., D'Anello, S., Escalante, G., Benítez, A., Barreat, Y. y Esqueda, L. (2011). Síndrome de indiferencia vocacional: Medición y análisis. *Educere*, 15(51), pp. 429-438.

- Doménech, B. (2001). Aprendizaje y desarrollo de la personalidad. Tema 5: La enseñanza y el aprendizaje en la situación educativa.
- Esnaola, I., Rodríguez, A., y Goñi, E. (2011). Propiedades psicométricas del cuestionario de Autoconcepto AF5. *Anales de Psicología*.
- FIDE (2009). *Leyes del Ajedrez*. 75° Congreso de la FIDE.
- FIDE (2014). *Normas del escalafón*.
- Fuentes, M (2014) México social: Alcoholismo un peligro creciente en <https://www.excelsior.com.mx/nacional/2014/07/01/968321> (septiembre 2021)
- Gabarda, V. (2014). El aprendizaje en la adulta. Características definitorias y diferenciales. Investigación de la Universidad Internacional de Valencia.
- George, A. y Bennett, A. (2005). *Case studies and theory development in the social sciences*. MIT Press, Cambridge, MA.
- Hernández, A. (2003). Descripción de los factores familiares más significativos que influyen en el rendimiento escolar infantil. Tesis inédita de Licenciatura. Toluca (México): Universidad Autónoma del Estado de México.
- <https://www.excelsior.com.mx/nacional/2014/07/01/968321>
- Iriarte, M. (2007) ¿Motivación intrínseca y extrínseca? Disponible en: https://www.incess.com/wp-content/uploads/2011/05/13-Motivacion_Intrinseca_Extrinseca.pdf (fecha de consulta: diciembre 2017).
- International Journal of Developmental and Educational Psychology INFAD psychology magazine* (2014), 6 (1). ISSN: 0214-9877. pp:343-350
- Jellinek, E. (1946). Phases in the history of alcohol consumption by alcoholics: analysis of a survey carried out by the official body of Alcoholics Anonymous. *Quarterly Journal of Studies on Alcohol*. 7(1). pp. 1-88.
- Levy, M.L., Cummings, J.L. & Fairbanks, L.A. (1998). Apathy is not depression. *Journal Neuropsychiatry & Clinical Neuropsychiatry*, 10(1), pp. 314-319.
- Lipsey M., Wilson, D., Cohen, M. & Derzon, J. (1997). Is there a causal relationship between alcohol use and violence? A synthesis of evidence. In M. Galanter (ed.) *Alcohol and Violence: Epidemiology, Neurobiology, Psychology, Family Issues*. *Recent Developments in Alcoholism*. 13(1). Nueva York: Plenum Press, pp. 245–282.
- López, Z., Estrada, F. y Quintana, M. (2016). *Situación Actual del Ajedrez Mexicano: Análisis del Rating Nacional e Internacional*.

- Marín, R.S. (1996). Apathy: Concept, syndrome, neural mechanisms, and treatment. *Seminars in Clinical Neuropsychiatry*, 1(4), pp. 304-14.
- Marina, J. (1996). *El laberinto sentimental*. Barcelona: Anagrama.
- Maure, G. (2012). *El Rival Interior. Historia del Ajedrez. Cuadernos de Psicología del Deporte N°95*
- Méndez-Giménez, A., Cecchini-Estrada, J. A., Fernández-Río, J., Méndez-Alonso, D., y Prieto-Saborit, J. A. (2017). Metas de logro 3x2, motivación autodeterminada y satisfacción con la vida en Educación Secundaria. *Revista de Psicodidáctica*.
- Mesa, J. (2016). *El Ajedrez como Herramienta Pedagógica que Favorece el Aprendizaje Autónomo*.
- Messing, C. (2009). *Desmotivación, insatisfacción y abandono de proyectos en los jóvenes*. Buenos Aires: Noveduc.
- Milicic, N. (2013). *Hijos con autoestima positiva*. Santiago de Chile: Norma.
- Moreno, P. (1998). *El aprendizaje en los adultos*.
- Munar E, Rosselló J y Sánchez, A. (1999) *Atención y percepción*. Cabaco, J.A. Barcelona: Alianza
- Negrete, R. y Leyva, G. (2013). Los NiNis en México: una aproximación crítica a su medición. *Realidad, datos y espacio. Revista Internacional de Estadística y Geografía*, 4 (1).
- Noel, X., Billieux, J., Van der Linden, M., Dan, B., Hanak, C., de Bournonville, S., et al. (2008). Impaired inhibition of proactive interference in abstinent individuals with alcoholism. *Journal Of Clinical And Experimental Neuropsychology*. Psychology Press Taylor & Francis group. pp.1-8.
- Olías, M. (2003). *Desarrollar la inteligencia a través del ajedrez*. Madrid, España; Editorial Hacer Familia.
- Organización Mundial de la Salud (1992). *CIE 10.Décima Revisión de la Clasificación Internacional de las Enfermedades. Trastornos mentales y del comportamiento: Descripciones clínicas y pautas para el diagnóstico*. Madrid. Meditor.
- Organización Mundial de la Salud. (2010) *Estrategia mundial para reducir el uso nocivo del alcohol*. Italia.: Servicio de Producción de Documentos de la OMS.http://www.url.edu.gt/portalurl/archivos/99/archivos/adicciones_completo.pdf (septiembre 2021).

- Oficina de las Naciones Unidas Contra la Droga y el Delito. (2013). Abuso de drogas en adolescentes y jóvenes y vulnerabilidad familiar. Perú. MACOLE S.R.L.
- Paradas, M. (2009). Consecuencias neuropsicológicas del consumo intensivo de alcohol (binge drinking) en jóvenes universitarios. España. Universidad Santiago de Compostela
- Passarotto, A. (2012). La apatía y la falta de interés del adolescente actual. Documento de cátedra del Magister en Educación con Orientación en Gestión. Buenos Aires. Universidad de San Andrés.
- Pozo, J. (2010). Teorías cognitivas del aprendizaje. Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Madrid. Madrid. Ediciones Morata, S. L. 10(1).
- Quintana, M. (2004). Situación actual del ajedrez mexicano. Análisis del rating Internacional y nacional. Ajedrez en México. Disponible en: https://es.chessbase.com/portals/all/2016/ESP_exclusivo/Diverse/SitMex16.pdf. (diciembre 2021)
- Reeve, J. (1994). Motivación y emoción. Madrid: Mc Graw-Hill.
- Rodríguez S. y Fernández C. (2015). Estudio comparativo del proceso de inserción social en hombres y mujeres usuarios de drogas en rehabilitación. Revista Salud y drogas, 15 (1). España: Instituto de Investigación de Drogadependencias. pp.49-59.
- Rovira, I. (2018), La Motivación extrínseca, Definición, características y efectos. Psicología y Mente.
- Ruiz, C. (2009). El aprendizaje de una lengua extranjera a distintas edades. Espiral cuadernos del profesorado
- Sarabia Sánchez, F. J. (1999). Metodología para la investigación en marketing y dirección de empresas, Madrid, Pirámide.
- Schunk, D. (1998). Teorías sobre el aprendizaje. Pearson Prentice hall. Segunda edición. México
- Schunk, D. (2012). Teorías del aprendizaje: Una perspectiva educativa. Editorial Pearson
- Silva, A. (2008). Ser adolescente hoy. Fermentum. Revista Venezolana de Sociología y Antropología, 18 (52), pp. 312- 332.
- Soriano, M. (2009). La motivación, pilar básico de todo tipo de esfuerzo. Zaragoza: Área de psicología evolutiva y de la educación de la Escuela de

- Magisterio de Teruel. Universidad de Zaragoza. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/209932.pdf> (fecha de consulta: diciembre 2017)
- Stange, E. y Lecona, P. (2014). Conceptos básicos de psicoterapia Gestalt. Eureka: Asunción. Paraguay 11 (1). pp 106-117
- Universidad Nacional de Catamarca (1993). Teorías del aprendizaje. Estrategias de aprendizaje que utilizan los alumnos universitarios cuando aprenden matemáticas con un software específico.
- Valek de Bracho, M. (2007). Autoestima y motivaciones sociales en estudiantes de educación superior. Universidad Rafael Urdaneta.
- Vargas Bianchi, L. (2013). Marcas y mentes. Perú: Gestión G. Disponible en https://www.unodc.org/doc/wdr2016/WDR_2016_ExSum_spanish.pdf (enero 2018)
- Vargas, M. (2000). Las culturas y la globalización. Diario El País Internacional. Disponible en: http://www.nacion.co.cr/ln_ee/2000/abril/16/opinion3.html
- Vygotsky, L (1995) Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas (Trad. María Margarita Rotger). Ediciones Fausto. (Trabajo original publicado en 1934). Disponible en <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/Pensamiento-y-Lenguaje-Vigotsky-Lev.pdf> (agosto 2021)
- Weber- Fox, C. & Neville, H. (1999). Functional neural systems language immersion: ERP and behavioral evidence in bilinguals. En D. Birdsong (ed), Second language acquisition and the critical period hypothesis (pp. 23-38). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum associates.
- Wurtman, J. y Frusztajer, N. (2006). The serotonin power diet: eat carbs nature's own appetite suppressant to stop emotional overeating and halt antidepressant-associated weight gain. New York: Rodale.
- Yin, R. K. (1989). Case Study Research: Design and Methods, Applied social research Methods Series, Newbury Park CA, Sage. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/646/64602005.pdf> (diciembre 2019)

ANEXOS

ANEXO I

CARTAS DESCRIPTIVAS DEL TALLER DE AJEDREZ

TEMA 1: TABLERO		
Propósito	<ul style="list-style-type: none"> • Presentar el juego de ajedrez y su historia • Dar a conocer las habilidades que desarrolla, como memoria, abstracción y estrategia • Hablar sobre la opinión acerca del cambio, considerando que el ajedrez les dará las habilidades mencionadas 	
Carga horaria	Una sesión de 2 horas	
Temas implicados	<ul style="list-style-type: none"> • Tablero (3 minutos) • Piezas y su movilidad (15 minutos) • Valor de las piezas (2 minutos) 	
Descripción		Tiempo
Actividad de inicio	<p>Presentación del maestro de ajedrez, en este caso el autor de esta tesis, ante el grupo.</p> <p>Posteriormente los interesados en el taller se acomodan para observar los 4 tableros distribuidos a lo largo de 3 mesas</p>	10 minutos
Actividad de desarrollo	<p>Se exponen los temas implicados mientras los participantes observan de cerca el tablero más cercano.</p> <p>Posteriormente, se aclaran dudas y se harán ejercicios para recordar el valor y movilidad de cada pieza sobre el tablero</p>	20 minutos 40 minutos
Actividad de cierre	Se pide la opinión de los integrantes acerca del taller y sus expectativas.	50 minutos
Recursos	4 tableros de ajedrez con sus respectivas piezas, pintarrón, marcador para pintarrón	

TEMA 2: APERTURA		
Propósito	<ul style="list-style-type: none"> • Exponer las jugadas de ajedrez recomendadas para la apertura de la partida • Explicar que también es recomendable no ceder ante impulsos sin considerar el futuro 	
Carga horaria	3 Sesiones de 3 horas cada una	
Temas implicados	<ul style="list-style-type: none"> • Movimientos iniciales posibles (2 minutos) • Control central del tablero (2 minutos) • Piezas activas (2 minutos) • Enroque rápido (2 minutos) • Desarrollo (2 minutos) • Mate del legal y mate del pastor (10 minutos) <p>Los siguientes temas se explicarán mientras los jugadores comienzan sus respectivas partidas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Memoria (2 minutos) • Autocrítica (2 minutos) • Concentración y abstracción (2 minutos) • Ceder ante los impulsos (2 minutos) • No satisfacer lo inmediato sin perspectivas futura (5 minutos) 	
Descripción		Tiempo
Actividad de inicio	<p>Presentación del maestro de ajedrez, en este caso el autor de esta tesis, ante el grupo, nuevamente, ya que, es probable que haya nuevos participantes ingresados para su rehabilitación.</p> <p>Posteriormente los interesados en el taller se acomodan para observar los 4 tableros distribuidos a lo largo de 3 mesas.</p>	10 minutos
Actividad	Se exponen los temas implicados mientras los	20 minutos

de desarrollo	participantes observan de cerca el tablero más cercano. Posteriormente, se aclaran dudas y se llevará a cabo la práctica de partidas entre los participantes del taller. De vez en cuando, durante la partida, el maestro preguntará “¿cómo es que llegaron a esa posición en la partida de ajedrez?” para desarrollar la memoria.	2 horas
Actividad de cierre	Se pide la opinión de los integrantes acerca del taller y los temas abordados y se relacionan con la vida real, para no tener momentos de satisfacción momentáneos por impulso, estos momentos serán comparados con el consumo de sustancias adictivas.	20 minutos
Recursos	4 tableros de ajedrez con sus respectivas piezas, pintarrón, marcador para pintarrón	

TEMA 3: TÁCTICA	
Propósito	<ul style="list-style-type: none"> • Exponer las jugadas de ajedrez aptas para situaciones específicas durante la partida • Explicar las habilidades que van desarrollando conforme juega, como paciencia y disciplina • Mencionar la importancia de la responsabilidad durante las partidas en cada jugada
Carga horaria	3 Sesiones de 3 horas cada una
Temas implicados	<ul style="list-style-type: none"> • Maniobras forzadas (5 minutos) • Combinación medio juego (10 minutos) • Clavada (5 minutos) <p>Los siguientes temas se explicarán mientras los jugadores comienzan sus respectivas partidas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Disciplina (2 minutos) • Memoria (2 minutos)

	<ul style="list-style-type: none"> • Paciencia (2 minutos) • Autocrítica y reflexión para la mejora en el juego (2 minutos) • Responsabilidad en cada movimiento en la partida (2 minutos) 	
Descripción		Tiempo
Actividad de inicio	<p>Presentación del maestro de ajedrez, en este caso el autor de esta tesis, ante el grupo, nuevamente, ya que, es probable que haya nuevos participantes ingresados para su rehabilitación.</p> <p>Posteriormente los interesados en el taller se acomodan para observar los 4 tableros distribuidos a lo largo de 3 mesas.</p>	10 minutos
Actividad de desarrollo	<p>Se exponen los temas implicados mientras los participantes observan de cerca el tablero más cercano.</p> <p>Posteriormente, se aclaran dudas y se llevará a cabo la práctica de partidas entre los participantes del taller. De vez en cuando, durante la partida, el maestro preguntará “¿cómo es que llegaron a esa posición en la partida de ajedrez?” para desarrollar la memoria y aparte se añadirá la pregunta “¿Piensas que pudiste hacer una mejor jugada?” para desarrollar la autocrítica.</p>	20 minutos 1 hora y 50 minutos
Actividad de cierre	Se pide la opinión de los integrantes acerca del taller y los temas abordados, para poder relacionarlos con la vida real, para poder tomar decisiones más responsables y reflexionar, tener una autocrítica que los haga tomar mejores decisiones tanto en el juego, como en la vida.	30 minutos

Recursos	4 tableros de ajedrez con sus respectivas piezas, pintarrón, marcador para pintarrón
-----------------	--

TEMA 4: ESTRATEGIA		
Propósito	<ul style="list-style-type: none"> • Exponer las jugadas de ajedrez más óptimas para cada apertura hasta el juego medio. • Explicar las habilidades que van desarrollando conforme juega, como control de emociones y enfoque en la evaluación de partidas de otras personas • Mencionar la importancia de la resistencia a la monotonía, ya que implica disciplina 	
Carga horaria	3 Sesiones de 3 horas cada una	
Temas implicados	<ul style="list-style-type: none"> • Intercambio de piezas (5 minutos) • Columnas abiertas (15 minutos) <p>Los siguientes temas se explicarán mientras los jugadores comienzan sus respectivas partidas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Memoria (2 minutos) • Autocrítica (2 minutos) • Control de emociones (2 minutos) • Resistencia a la monotonía (2 minutos) • Análisis de partidas (20 minutos) • Evaluación de partidas (20 minutos) 	
Descripción		Tiempo
Actividad de inicio	<p>Presentación del maestro de ajedrez, en este caso el autor de esta tesis, ante el grupo, nuevamente, ya que, es probable que haya nuevos participantes ingresados para su rehabilitación.</p> <p>Posteriormente los interesados en el taller se acomodan para observar los 4 tableros</p>	10 minutos

	distribuidos a lo largo de 3 mesas.	
Actividad de desarrollo	<p>Se exponen los temas implicados mientras los participantes observan de cerca el tablero más cercano.</p> <p>Posteriormente, se aclaran dudas y se llevará a cabo la práctica de partidas entre los participantes del taller. De vez en cuando, durante la partida, el maestro preguntará “¿cómo es que llegaron a esa posición en la partida de ajedrez?” para desarrollar la memoria y aparte se añadirá la pregunta “¿Piensas que pudiste hacer una mejor jugada?” para desarrollar la autocrítica. Para entonces, el jugador de ajedrez deberá recordar ágilmente los posicionamientos anteriores y será capaz de visualizar múltiples opciones para mejorar sus jugadas.</p>	<p>20 minutos</p> <p>1 hora y 50 minutos</p>
Actividad de cierre	Se pide la opinión de los integrantes acerca del taller y los temas abordados, para poder relacionarlos con la vida real, para poder tomar decisiones controlando emociones como frustración, tanto durante la partida como en la vida.	30 minutos
Recursos	4 tableros de ajedrez con sus respectivas piezas, pintarrón, marcador para pintarrón	

TEMA 5: FINALES	
Propósito	<ul style="list-style-type: none"> • Exponer las jugadas de ajedrez más óptimas para definir partidas • Reconocer como logro el desempeño que han desarrollado a lo largo del taller • Mencionar la razón que nos motiva a mejorar el nivel de ajedrez

Carga horaria	2 Sesiones de 3 horas cada una	
Temas implicados	<ul style="list-style-type: none"> • Jaque Mate (5 minutos) • Rey ahogado (10 minutos) • Coronación (5 minutos) <p>Los siguientes temas se explicarán mientras los jugadores comienzan sus respectivas partidas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Memoria (2 minutos) • Autocrítica (2 minutos) <p>Tiempo de actividad de cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de logros (15 minutos) • Motivación para mejorar el nivel de juego (15 minutos) 	
Descripción		Tiempo
Actividad de inicio	<p>Presentación del maestro de ajedrez, en este caso el autor de esta tesis, ante el grupo, nuevamente, ya que, es probable que haya nuevos participantes ingresados para su rehabilitación.</p> <p>Posteriormente los interesados en el taller se acomodan para observar los 4 tableros distribuidos a lo largo de 3 mesas.</p>	10 minutos
Actividad de desarrollo	<p>Se exponen los temas implicados mientras los participantes observan de cerca el tablero más cercano.</p> <p>Posteriormente, se aclaran dudas y se llevará a cabo la práctica de partidas entre los participantes del taller. De vez en cuando, durante la partida, el maestro preguntará ¿cómo es que llegaron a esa posición en la partida de ajedrez?” para desarrollar la memoria y aparte se añadirá la pregunta “¿Piensas que pudiste hacer una mejor jugada?” para desarrollar la autocrítica. Para</p>	<p>20 minutos</p> <p>1 hora y 50 minutos</p>

	entonces, el jugador de ajedrez deberá recordar ágilmente los posicionamientos anteriores y será capaz de visualizar múltiples opciones para mejorar sus jugadas. Además de sentirse cada vez más seguro de lo que dice, ya que, las habilidades cognitivas desarrolladas elevarán su autoestima mejorarán su autoconcepto al sentirse apto para el ajedrez de manera fluida.	
Actividad de cierre	Se pide la opinión de los integrantes acerca del taller y los temas abordados, para poder relacionarlos con la vida real, para tener un autoconcepto positivo y así reconocer lo que se ha logrado y encontrar la motivación para mejorar.	30 minutos
Recursos	4 tableros de ajedrez con sus respectivas piezas, pintarrón, marcador para pintarrón	

SESIÓN FINAL: TORNEO		
Propósito	<ul style="list-style-type: none"> • Motivar de manera extrínseca e intrínseca a los participantes para inscribirse e intentar ganar el torneo • Reconocer como logro el desempeño que han desarrollado a lo largo del taller • Dar entretenimiento a los integrantes de la agrupación 	
Carga horaria	Una sesión de 5 horas	
Temas implicados	<ul style="list-style-type: none"> • Recopilación breve de los temas anteriores (5 minutos) 	
Descripción		Tiempo
Actividad de inicio	Presentación del maestro de ajedrez, en este caso el autor de esta tesis, ante el grupo, nuevamente, ya que, es probable que haya	10 minutos

	<p>nuevos participantes ingresados para su rehabilitación.</p> <p>Posteriormente los interesados en el taller se acomodan para jugar en los 4 tableros distribuidos a lo largo de 3 mesas.</p>	
Actividad de desarrollo	<p>Se sortearán los nombres de los participantes del torneo para acomodarlos dentro de un sistema de eliminación directa de torneo.</p> <p>Posteriormente los participantes se enfrentarán entre sí hasta que haya un ganador.</p>	<p>10 minutos</p> <p>4 horas y 20 minutos</p>
Actividad de cierre	<p>Se hace una pequeña ceremonia de reconocimiento y entrega de premios al primer y segundo lugar del torneo.</p> <p>Finalmente se pide la opinión de los participantes y se agradece su disposición.</p>	30 minutos
Recursos	<p>4 tableros de ajedrez con sus respectivas piezas, pintarrón, marcador para pintarrón, hojas blancas, bolígrafo, premios para primer y segundo lugar que son: playera, bolsa de chocolates y bolsa de dulces.</p>	

ANEXO II

GUÍA DE ENTREVISTA CONTRA LAS ADICCIONES

La siguiente entrevista se aplicará posterior al taller de ajedrez

Proyecto de vida

1. ¿Qué te gustaría estudiar?
2. ¿Qué te motiva a mejorar tu nivel de ajedrez?
3. ¿Cómo relacionas tu motivación con comenzar a estudiar el idioma inglés?
4. ¿De qué manera el ajedrez te ayuda a adaptarte al cambio si comienzas a estudiar?

Habilidades cognitivas

1. ¿Podrías recordar el desarrollo de esta partida? (en este caso de le mostrará el mate de pastor)
2. ¿Esta habilidad de qué manera crees que te pueda ayudar si decides comenzar a estudiar inglés?

Autoconcepto

1. ¿Cuáles son tus logros alcanzados durante el taller de ajedrez?
2. ¿Cómo te sientes al reconocer esos logros?
3. ¿Cómo mejorará tu autoconcepto si le añades a tus logros, estudiar el idioma inglés?

RESULTADOS DE ENTREVISTA

En siguientes resultados, se abreviará con la letra "I" los diálogos del investigador y con una "B" los diálogos de Bruno.

I: ¿Qué te gustaría estudiar?

B: no ps, estudiar algún idioma, más que nada el inglés.

I: ¿Por qué?

B: es que, de por sí me llama la atención, Lic. Pero más que nada porque un primo trabaja allá por el norte del país en la Volkswagen, ahí hay mucha gente que según habla alemán e inglés, y como son los que luego mandan ahí, si aprendo inglés chance y si pido trabajo, me acepten más fácil.

I: ¿Qué te motiva a mejorar tu nivel de ajedrez?

B: ps, el gusto por aprender, de por sí, a mí me gusta mucho. Es que hace años, cuando lo empecé a practicar, un señor me había dicho que sirve mucho para la mente, entonces, eso, me gusta aprender.

I: ¿Cómo relacionas tu motivación con comenzar a aprender el idioma inglés?

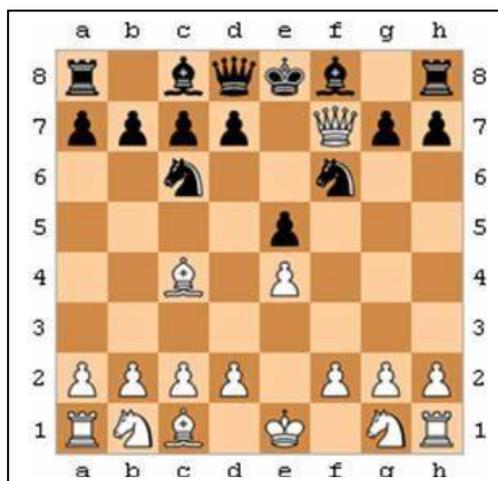
B: creo que, por eso mismo, a mí desde chavito me gusta aprender, desde que mi papá me enseñó la mecánica, luego me metí a estudiarla en una carrera técnica, para poder hacer las cosas bien y de vez en cuando me ando actualizando y checo los motores y sus cambios. Ese mismo gusto creo que lo tengo para algunas otras cosas, como el inglés, o bueno, querer aprenderlo.

I: ¿De qué manera el ajedrez te ayudaría a adaptarte al cambio, si decides estudiar inglés?

B: yo creo que, cuando uno se enfrenta a una situación nueva, es como enfrentar a un nuevo oponente, dependiendo lo que él haga al principio de la partida es como ver las dificultades o problemas que haya mientras estudio, ya sería cuestión de pensar bien cómo resolverlo. Como cuando haya varias palabras que no entienda, ps, puedo solucionarlo estudiándolas y así, buscando soluciones constantemente.

I: ¿Podrías recordar el desarrollo de esta partida? (se le muestra un tablero de ajedrez y se mueven las piezas en secuencia de un “mate de pastor”)

B: Ah, sí... este es el que ya nos había enseñado, ¿no, Lic.? Quedamos que era así... (mientras mueve las piezas en la secuencia que se le pidió y acertando en el intento)



I: ¿Esta habilidad de qué manera crees que te pueda ayudar si decides estudiar inglés?

B: Creo que desde que ayuda a ejercitar la mente, con la memoria y que me ayuda a memorizar las jugadas y cómo mover las piezas, también me puede ayudar a memorizar el idioma poco a poco, como los verbos y esas cosas.

I: ¿Cuáles son tus logros alcanzados durante el taller de ajedrez?

B: aprendí a hacer varias jugadas, desde que el juego comienza, antes las movía sin saber exactamente para qué, ahora ya lo pienso mejor, como dice usted, cada movimiento debe tener un propósito. También aprendí a concentrarme más, porque luego los compañeros, aunque estén hable y hable, puedo estar atento a mi partida. Ah, otra cosa, aprendí a no dejar de intentarlo, aunque a veces me tocaba perder y de repente hasta me querían hacer sentir mal, pero yo ignoraba eso, mejor decidí volverlo a intentar. Y ps, también

participar en un torneo, aunque me tocó perder, pero no había participado antes en uno.

I: ¿Cómo te sientes al reconocer esos logros?

B: Ps, bien, Lic. Me hace sentir capaz de mejorar poco a poco

I: ¿Cómo mejorará tu autoconcepto si le añades a tus logros, estudiar el idioma inglés?

B: Yo creo que, para bien, porque me puse a prueba y vi que soy capaz de más cosas con solo ejercitar mi mente. Pero todo sería cuestión de intentarlo.

ANEXO III

GUIA DE OBSERVACIÓN

Indicadores teóricos

Aquí se describirá el fundamento teórico que se refiere a lo acontecido.

Acontecimientos

Se describirán los momentos clave de cada sesión y situaciones que son interesantes para la investigación que muestren algún aporte.

Logro

Se explicarán los conceptos clave fortalecidos en cada sesión.

GUÍA DE OBSERVACIÓN

Indicadores teóricos	Acontecimientos	Logro
Aquí se describirá el fundamento teórico que se refiere a lo acontecido.	Se describirán los momentos clave de cada sesión y situaciones que son interesantes para la investigación que muestren algún aporte.	Se explicarán los conceptos clave fortalecidos en cada sesión.

RESULTADOS

TEMA 1: Tablero

Sesión 1

Indicadores teóricos	Acontecimientos	Logro
<p>Autoestima alta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • le da la bienvenida a los cambios. <p>Procesamiento de información</p> <p>Autocrítica: Bruno</p>	<p>Se expuso de manera breve la historia del ajedrez y mientras los compañeros acomodaban las bancas y las mesas para practicar</p> <p>Bruno: (se acerca al instructor) Me llama mucho la atención el ajedrez, yo medio sé jugar, no soy muy bueno, pero a ver qué tal.</p> <p>Instructor: (se acerca a Bruno después de exponer los temas de ajedrez) ¿alguna duda?"</p> <p>Bruno: No, Lic. Entonces el caballo se mueve en L, las torres en cruz, los alfiles en diagonal, la reina para todos lados, el rey una casilla hacia</p>	

<p>reconoce que no juega bien, a su parecer, y que con ayuda del taller corregirá sus errores al jugar ajedrez, donde estudia un medio para mejorar en sus partidas.</p>	<p>donde sea y los peones solo adelante.</p> <p>Al terminar la sesión</p> <p>Bruno: (se acerca al instructor) Sí, es que de chiquito yo ya había jugado, pero no muy bien. Ahorita que ya va a dar el taller chance y hay algunas mejoras en mi manera de jugar, ¿no? Ja...</p>	
--	--	--

TEMA 2: Apertura

Sesión 2

Indicadores teóricos	Acontecimientos	Logro
<p>Procesamiento de información: memoria de corto plazo</p> <p>Autocrítica: Bruno ha observado sus anteriores errores, corrigiendo algunos de apertura en el juego.</p>	<p>Durante la práctica</p> <p>Instructor: (se acerca a Bruno) ¿Cuáles son las mejores maneras de abrir el juego?</p> <p>Bruno: Con los peones de en medio, ¿no? Para controlar el centro y la luego dependiendo lo que haga mi rival, saco los caballos y los alfiles.</p> <p>Durante la práctica, mientras juega con otro compañero</p> <p>Bruno: No, Lic. Yo antes nada más jugaba sin fijarme y no más aventaba puro peón</p>	

	y luego ni me fijaba bien a donde era poner mejor los caballos, ya así es un poco más fácil, con lo que nos enseñó.	
--	---	--

TEMA 2: Apertura

Sesión 3

Indicadores teóricos	Acontecimientos	Logro
<p>Autoestima alta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respeto hacia sí mismo • Capaz de expresar sus verdaderos sentimientos <p>Procesamiento de información: memoria de corto plazo</p> <p>Autocrítica: También, se dio cuenta que hay mejores jugadores, ha comenzado a observar la manera de jugar de ellos, reflexionando al respecto.</p>	<p>Después de que Bruno practicó con un compañero y perdió su partida</p> <p>Instructor: ¿Qué pasó?</p> <p>Bruno: Ps ni modo, me tocó perder, pero ahí la llevo, no me siento mal por eso.</p> <p>Durante la práctica</p> <p>Bruno: Ah, quise hacerle un mate al pastor aquí al amigo y no me salió, ja...</p> <p>Al terminar la sesión, Bruno se acerca al instructor.</p> <p>Bruno: Aquí hay compañeros que ya sabían jugar y juegan muy fuerte, pero ya estoy viendo como juegan, pero poco a poco.</p>	<p>Bruno comienza a darse cuenta que no es tan fácil ganar a todos sus compañeros, a pesar de que fue derrotado en la práctica, ha decidido continuar practicando.</p> <p>En este momento, persistir a pesar de la derrota puede ser una habilidad de provecho para comenzar sus estudios en el idioma inglés, donde será necesario persistir, aunque aprender inglés se le dificulte a Bruno. Añadiendo que quiso ejecutar algo que memorizó, pero no lo aplicó correctamente. El fortalecimiento de la memoria a corto plazo que será una habilidad</p>

		indispensable en sus estudios.
--	--	--------------------------------

TEMA 2: Apertura

Sesión 4

Indicadores teóricos	Acontecimientos	Logro
<p>Procesamiento de información: memoria de largo plazo</p> <p>Autoestima alta:</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconoce uno de sus propios logros. 	<p>Bruno juega la apertura de sus partidas sin pensar más de 3 segundos, por lo menos los 3 primeros movimientos en el juego. Además, pudo aplicar un mate de Pastor, que es uno de los temas abordados durante la sesión 1 del tema 2.</p> <p>Al terminar la sesión</p> <p>Instructor: ¿Cómo vas, Bruno?</p> <p>Bruno: Ahí vamos, ahí vamos, Lic. Ya le agarré cada vez mejor la onda (mientras aplaude un par de veces y sonríe).</p>	

Indicadores teóricos	Acontecimientos	Logro
<p>Procesamiento de información: atención y memoria de corto plazo</p> <p>Autocrítica: Bruno se da cuenta de su error y lo que pudo haber hecho antes para no perder la ventaja en el juego.</p>	<p>Mientras Bruno practica con otro compañero.</p> <p>Bruno: Entonces, cuando pongo el alfil aquí, ¿significa que esa pieza está clavada?</p> <p>Instructor: Así es</p> <p>Al terminar esa misma partida</p> <p>Instructor: ¿Cómo es que llegaron a esa posición?</p> <p>Bruno regresa las jugadas a partir del jaque mate, hasta recordar 6.</p> <p>El instructor se acerca a observar una partida de Bruno</p> <p>Bruno: Creo que ya me equivoqué, ja... debí haberme enrocado antes.</p>	

Indicadores teóricos	Acontecimientos	Logro
<p>Autoestima:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Seguro acerca de quién es y seguridad en sí mismo • Capaz de expresar sus verdaderos sentimientos • Habilidad para perdonar <p>Motivación intrínseca: gusto por aprender</p> <p>Procesamiento de información: atención y memoria de corto plazo</p> <p>Autocrítica</p>	<p>Después de que Bruno pierde una partida</p> <p>Bruno: bueno... ya ni modo, aunque no me late que el compañero es muy burlón cuando gana</p> <p>Instructor: ¿Y cómo te sientes?</p> <p>Bruno: Bien, Lic. porque a fin de cuentas a mí me gusta el ajedrez y el taller es para que aprendamos.</p> <p>Mientras Bruno practica con otro compañero</p> <p>Instructor: ¿Cómo es que llegaron a esa posición?</p> <p>Bruno muestra las jugadas anteriores hasta contar 7.</p> <p>Mientras Bruno muestra al instructor cómo es que se llegó a la posición actual durante la partida.</p> <p>Instructor: ¿Crees que pudiste hacer una mejor jugada?</p> <p>Bruno: Sí, creo que si hubiera movido mejor aquí (mostrando mientras mueve</p>	<p>La motivación intrínseca de Bruno le servirá para querer aprender cosas nuevas por el hecho de enriquecer su conocimiento. Ese gusto se intentará dirigir a adquirir conocimientos de idioma inglés. Añadiendo que sigue ejercitando su habilidad para memorizar jugadas, que puede servirle para memorizar las palabras del idioma inglés.</p>

	una pieza), a lo mejor hubiera sido mejor, creo...	
--	--	--

TEMA 3: Táctica

Sesión 7

Indicadores teóricos	Acontecimientos	Logro
<p>Procesamiento de información: atención y memoria de corto plazo</p> <p>Autocrítica: Bruno reflexiona y ahora decide jugar con más precisión, aunque se tarde más, ya que jugar más rápido, ha provocado que cometiera más imprecisiones en el juego.</p>	<p>Mientras Bruno practica con otro compañero</p> <p>Instructor: ¿Cómo es que llegaron a esa posición? Bruno muestra las jugadas anteriores hasta contar 6.</p> <p>.</p> <p>Al terminar la sesión, Bruno se acerca al instructor.</p> <p>Bruno: Se pone luego medio interesante el juego, ¿no? Aunque luego ya me tardo en tirar, es que trato de hacer, así como dice usted, jugar con cuidado.</p>	<p>La capacidad de autocrítica de Bruno se mejora para cometer la menor cantidad de imprecisiones mediante la reflexión. Al realizar un proyecto de vida, reflexionar servirá de mucho para elaborar un plan concreto y preciso. Con la autocrítica de Bruno, podrá elaborar un proyecto de vida adecuado.</p>

Indicadores teóricos	Acontecimientos	Logro
<p>Autoestima alta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Seguridad en sí mismo <p>Procesamiento de información: atención y memoria</p> <p>Autocrítica: Los juegos que ha enfrentado son distintos y si mueve de acuerdo a lo que memorizó sin reflexionar, puede perder algunas piezas en el juego. Bruno ahora retoma su repertorio de defensas, ataques y estrategias, de acuerdo a las jugadas de sus adversarios e intenta actuar adecuadamente.</p>	<p>Instructor: para finalizar el taller habrá un torneo.</p> <p>Bruno: Se va a poner bueno, ¿verdad? Yo sí voy a participar a ver qué tal me va.</p> <p>El instructor se acerca a Bruno después de exponer los temas implicados</p> <p>Instructor: ¿Tienes alguna duda?</p> <p>Bruno: No, Lic. Más o menos me acuerdo de las aperturas, que dijo, ya como por el 5 movimiento, chance y ya tendría mis dudas.</p> <p>Mientras Bruno practica con un compañero</p> <p>Instructor: ¿Crees que puedas usar la misma apertura siempre?</p> <p>Bruno: No, Lic. Ya vi que, si avanza el peón de este lado, ya no me deja hacerle como pensé y tengo que cambiarle el modo.</p>	<p>El aprendizaje significativo que adquirió Bruno, le servirá en sus estudios en idioma inglés, ya que las frases, verbos, entre otros, debemos saber en qué momento utilizarlos para comprender y participar en la comunicación en inglés, al darle significado.</p>

Indicadores teóricos	Acontecimientos	Logro
<p>Autoestima alta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento sus propios logros <p>Autocrítica: en el juego de ajedrez, jugar defensas requiere prevenir e interpretar el ataque del adversario, ya que, puede tener distintas intenciones y están sujetos a cambios. Enfrentar distintas posiciones en el juego, aumenta el repertorio de ideas para Bruno. Por ejemplo: atacar por otro flanco o a distintas piezas, basado en la experiencia de partidas pasadas.</p>	<p>Al finalizar la sesión</p> <p>Instructor: ¿Qué te ha parecido el taller?" Bruno: Muy bien, Lic. Aparte de que nos distrae y nos divierte, como que me ha ayudado a la concentración y está muy padre.</p> <p>Durante la práctica</p> <p>Bruno: ¿Lic, me estoy defendiendo bien?</p> <p>Instructor: Sí</p>	<p>Así como en ajedrez, como en la comunicación en otro idioma, es necesario interpretar y dar el significado correcto a lo que uno está descifrando. En esta sesión, es posible observar la atención que Bruno pone a la jugada de su rival y la interpretación, necesarias en la comunicación.</p>

Indicadores teóricos	Acontecimientos	Logro
<p>Autoestima: a pesar de perder, Bruno busca un nuevo desafío, ya que él anteriormente había mencionado su gusto por el taller y el juego, aquí se observan características de alta autoestima:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vivir coherentemente • Seguro de sí mismo <p>Procesamiento de información: atención y memoria de corto plazo</p> <p>Ensayo y error: Bruno ahora comprende la función de la jugada “enroque”. Ha aprendido a jugar de manera más segura, sin exponer a su rey.</p> <p>Autocrítica: No hacer la jugada “enroque” provocaba que la pieza del rey de Bruno estuviera más expuesta a los ataques en el juego. Eso Bruno lo ha corregido</p>	<p>Después de perder la partida durante la práctica, Bruno da la mano a su oponente, observa unos momentos el tablero y vuelve a intentarlo con otro compañero.</p> <p>Mientras Bruno practica con otro compañero</p> <p>Instructor: ¿Cómo es que llegaron a esa posición?</p> <p>Bruno muestra las jugadas anteriores hasta contar 8.</p> <p>Durante la práctica</p> <p>Bruno: Yo ya siempre mejor me enroco rápido y ataco con mis otras piezas, así se me hace más fácil jugar.</p>	<p>La autocrítica que Bruno ha alcanzado, le permite modificar de manera más evidente sus errores, planea lo que hará en futuras partidas para acercarse a la victoria, habilidad que le puede servir para planear adecuadamente un proyecto de vida y hacer lo posible por acercarse planeando a su objetivo personal, que es comenzar a estudiar inglés.</p> <p>Añadiendo que la capacidad para memorizar momentáneamente, aumenta.</p>

Indicadores teóricos	Acontecimientos	Logro
<p>Procesamiento de información: atención y memoria de corto plazo.</p> <p>Autoestima alta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer sus propios logros 	<p>Durante la práctica</p> <p>Bruno: cuando tengo dama y rey, ¿así se hace para dar jaque? (mientras mueve las piezas intentando dar jaque mate a su oponente).</p> <p>instructor: Sí</p> <p>Al finalizar la sesión</p> <p>Instructor: Todos han progresado mucho en el taller, ¿no crees?</p> <p>Bruno: Sí, Lic. La verdad sí siento que hemos aprendido mucho, bueno, yo siento que ya juego mejor y me concentro más, hasta puedo tirar más rápido.</p>	

Indicadores teóricos	Acontecimientos	Logro
<p>Procesamiento de información: Bruno sabe cómo ganar las partidas cuando quedan determinadas piezas en el tablero. Sin embargo, sabe utilizar distintas tácticas para el mismo resultado de victoria con distintas piezas, utilizando</p>	<p>Durante la práctica, el instructor le pide a Bruno que realice los ejercicios de dar mate con piezas específicas. Bruno realiza los ejercicios reflexionando, tardando por momentos breves, pero exitosamente.</p>	

<p>su repertorio de ideas.</p> <p>Autocrítica. Bruno reconoce su error, después de reflexionarlo, sabe lo que tuvo que haber hecho para obtener un mejor resultado.</p> <p>Autoestima alta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de logros (lograr una mejor concentración) 	<p>El instructor pregunta después de que Bruno perdió una partida</p> <p>Instructor: ¿Te diste cuenta qué fue lo que salió mal?</p> <p>Bruno: Más o menos... es que moví los peones que defendían mi enroque y ahí me empezó a atacar más fuerte.</p> <p>Al finalizar la sesión</p> <p>Instructor: ¿Qué opinas del torneo? ya es la próxima sesión.</p> <p>Bruno: Ya estamos listos, Lic. A ver qué tal nos va, no estoy seguro de qué pase, pero le voy a echar ganas, por que como que sí he tratado de concentrarme para aprender todo lo que pueda.</p>	
---	---	--

Sesión final de torneo

Indicadores teóricos	Acontecimientos	Logro
<p>Procesamiento de información: Bruno no solo jugó con movimientos memorizados de piezas, más bien, usando sus conocimientos que fue adquiriendo de las jugadas de sus oponentes, para actuar de la manera más adecuada.</p> <p>Autoestima: muestra características de autoestima alta, que son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Capaz de mostrar sus verdaderos sentimientos. • Capaz de reconocer sus propios logros. 	<p>Durante el torneo, Bruno aplicó una apertura adecuada, uso tácticas que correspondían a la teoría explicada durante el taller.</p> <p>Durante el torneo, Bruno fue derrotado y después de eso, se acercó al instructor</p> <p>Bruno: Hasta aquí llegué, Lic. (mientras sonrío) se hizo lo que se pudo, pero me siento contento conmigo mismo, porque he aprendido muchas cosas, a ver qué día hace otro taller.</p>	<p>Aprender a jugar mejor ajedrez y desarrollar su capacidad de memorización, concentración, atención y autocrítica. Bruno ha elevado su autoestima en a lo largo de todo el taller. Con la autoestima alta, se siente motivado para aprender, aquí se observa nuevamente la motivación intrínseca. Con esta motivación y autoestima, podrá dirigir adecuadamente su proyecto de vida para comenzar sus estudios en inglés sin temor a no aprenderlo bien.</p>